Bayburt Üniversitesi

Dünyada ve Türkiyede
Üniversite

ISBN: 978-6059-945-12-7
1. Baskı - Aralık 2016

Editörler:
Prof. Dr. Necmettin Tozlu
Prof. Dr. Vefa Taşdelen
Doç. Dr. Mehmet Önal

Teknik Hazırlık ve Baskı
Hermes Tanıtım Ofset
Büyük Sanayi 1. Cd. No: 105 İskitler/ANKARA
Tel: 0.312 384 34 32 Faks: 0.312 341 01 98

DÜNYADA VE TÜRKİYEDE ÜNİVERSİTE

Aralık, 2016

İÇİNDEKİLER

Önsöz.....1

ÜNİVERSİTE'NİN KISA HİKAYESİ 5
Prof. Dr. Seyfi Kenan

ÜNİVERSİTE: HAKİKAT ARAYIŞININ MEKÂNI.....35
Prof. Dr. Hasan Çiçek

İSLAM MEDENİYETİNDE BİR ÜNİVERSİTE 47
TEŞEKKÜLÜ OLARAK NİZÂMİYE
MEDRESELERİ
Yrd. Doç. Dr. Mahmut Dündar

İSLAM KÜLTÜRÜNÜN BATIYA TAŞINMASI.....81
VE BATI ÜNİVERSİTELERİNİN
YAPILANMASINA KATKISI
Prof. Dr. İlyas Öztürk
Arş. Gör. Sibel Okuyan

ENDERUN MEKTEBİ, OSMANLI'DA 103
"ÜSTÜN YETENEKLİLERİN EĞİTİMİ" VE
MODERN YÜKSEKÖĞRETİME MİRAS
Doç. Dr. Mustafa Gündüz

OSMANLIDAN CUMHURİYETE TÜRK ÜNİVERSİTELERİNİN TARİHSEL GELİŞİMİ 129
Doç. Dr. Hüseyin Şimşek

TÜRKİYEDE ÜNİVERSİTE 173
Prof. Dr. Ayhan Bıçak

ANILARDA ÜNİVERSİTE SORUNLARI VE ELEŞTİRİLER 235
Doç. Dr. Mustafa Gündüz

İLİM/BİLİM GELENEĞİMİZ BAĞLAMINDA ÜNİVERSİTE 277
Prof. Dr. Şevket Topal

HİLMİ ZİYA ÜLKEN'E GÖRE ÜNİVERSİTE GERÇEĞİ VE FEN VE EDEBİYAT FAKÜLTELERİNİN ÜNİVERSİTE İÇİNDEKİ YERİ 297
Doç. Dr. Mehmet Önal
Arş. Gör. Buket Kayışlı

NURETTİN TOPÇU'DA ÜNİVERSİTE DÜŞÜNCESİ 317
Prof. Dr. Vefa Taşdelen

MEDENİYET VE DİRİLİŞ KAVRAMLARI BAĞLAMINDA SEZAİ KARAKOÇ'UN ÜNİVERSİTE TELAKKİSİ 327
Doç. Dr. Mehmet Önal

ADAY ÖĞRETMENLERİN YETERLİLİKLERİ ÜZERİNE BİR İNCELEME 349
Doç. Dr. Cem Topsakal

YÖNETİM BİLİMİNDEKİ GELİŞMELER BAĞLAMINDA EĞİTİM YÖNETİMİ VE YENİ ÜNİVERSİTELER 379
Doç. Dr. Cemalettin İpek

TÜRKİYE'DE ÜNİVERSİTELERDE ÖĞRETMEN YETİŞTİRME VE ÖĞRETMENLİK MESLEĞİ POLİTİKALARI 399
Doç. Dr. Cem Topsakal

DİJİTAL ÇAĞDA ÜNİVERSİTELER 421
J. Seely Brown - Paul Duguid
Çev. Arş. Gör. Abdullah Açar

ENDÜSTRİYEL MATEMATİK VE SOMUT ÖRNEKLERLE ÜNİVERSİTE-SANAYİ İŞBİRLİĞİ 455
Prof. Dr. Erhan Coşkun

TÜRKİYE'DE HAVACILIK SEKTÖRÜ, TÜRK HAVA YOLLARI VE ÜNİVERSİTE-SEKTÖR İŞBİRLİĞİ 483
Dr. Zeliha Akça

ÜNİVERSİTENİN MESULİYETİ 497
Prof. Dr. Necmettin Tozlu

BAYBURT ÜNİVERSİTESİ VİZYON VE MİSYON KAİDELERİNİN ON TEMEL GEREĞİ 519
Prof. Dr. Kemal Duruhan

YENİ KURULAN ÜNİVERSİTELER VE SORUNLARI: BAYBURT ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ 527
Prof. Dr. Naci İspir

BAYBURT ÜNİVERSİTESİNİN ÖNEMLİ SORUNLARINDAN BİRİ: KURUMSALLAŞMA 549
Hüseyin IZGAR

DEĞİŞEN DÜNYADA DEĞİŞEN ÜNİVERSİTE VE BAYBURT ÜNİVERSİTESİ 559
Yrd. Doç. Dr. Ahmet Yayla

ÜLKEMİZDE ÜNİVERSİTE GERÇEĞİ VE BAYBURT ÜNİVERSİTESİ 569
Doç. Dr. Tuncay Ceylan

"MERKEZ" KAVRAMI VE ÜNİVERSİTE: BAYBURT ÜNİVERSİTESİ AÇISINDAN İMALARI 581
Prof. Dr. Vefa Taşdelen

ÖNSÖZ

Üniversitenin temeli bilinen haliyle 1100'lü yıllara kadar geri gider. Aslında bu tarih istenildiğinde daha da geriye, sözgelimi kapısının üstünde geometri bilmeyenin giremeyeceği yazılı olan Platon'un *Akademiası*, Aristoteles'in *Lyceum*'una kadar eski zamanlara götürülebilir. *Ashab-ı Suffe*'nin de bir tür üniversite fikri taşıdığı yorumları vardır. Nizâmülmülk tarafından ilki 1067 yılında Bağdat'ta kurulan, daha sonra İsfahan, Nişabur, Belh, Basra, Musul gibi dönemin öne çıkan kültür şehirlerinde de kurulan Nizamiye medreselerinin, gerek kuruluş felsefesi, gerek ulaşılmak istenen hedef, gerek eğitim öğretim yöntemleri, gerekse okutulan dersler açısından üniversite fikrine sahip oldukları söylenebilir.

Günümüze gelindiğinde, üniversite dünyanın en önemli eğitim öğretim kurumu olma yanında bilimsel ve teknolojik araştırmaların yapıldığı merkeze de dönüşmüştür. Bugün ulaştığı yaygınlık seviyesi ile yeryüzünde binlerce üniversiteden söz etmek mümkündür. Bu özelliği ile artık seçkin bir mekân olmaktan çıkarak hayatla iç içe geçmiş durumdadır. Araştırma ve

uygulama merkezleri, sağlık birimleri ve teknoloji parklarıyla üniversitelerin doğrudan hayata, sanayie ve sosyal hayata ilişkin etkileri söz konusudur. Dolayısıyla yalnız bilgilerin aktarıldığı, mesleklerin öğretildiği yerler olmaktan çıkarak bilginin, kültürün ve teknolojinin üretildiği merkezlere dönüşmüştür. Bu açıdan bakıldığında, günümüzde üniversiteye daha çok iş düşüyor. Artık o hayatın dışında ya da üstünde bir yerde değil, hayatın içinde, hayatın üretildiği yerdedir. Bunun böyle olduğu şuradan bellidir: Artık erkek kadın, genç yaşlı, zengin fakir her birimizin bir şekilde üniversite ile organik bağı vardır; üniversitede eğitim görüyoruzdur, çocuklarımız üniversitede okuyordur, bir üniversite hastanesinde tedavi görüyoruzdur, bir üniversitenin yürüttüğü projede görev alıyoruzdur, üniversitelerin araştırma sonuçlarıyla ilgileniyoruzdur… Günümüzde üniversite hayatın nabzının attığı yerde duruyor. Kendimizi ne zaman geliştirecek bir faaliyette bulunacak olsak, gözlerimizi üniversiteye çeviriyoruz. Her birimizin kendini gerçekleştirme yolu, üniversiteden geçiyor; umudun ırmağı üniversiteye doğru akıyor; bunun bilincine sahibiz.

Önsöz'le birlikte 24 makalenin yer aldığı *Dünyada ve Türkiye'de Üniversite* başlığını taşıyan bu çalışma; ortaya çıkışı, tarihi, işlevleri, sorunları ile dünyada ve Türkiye'de üniversite gerçeğini irdelemek istemektedir. Söz konusu makalelere bakıldığında, şu konular üzerine odaklandıkları görülebilir: (1). Teorik çerçevede üniversite, (2). üniversite tarihi, (3). düşünürlerde/filozoflarda üniversite, d. üniversitenin işlevleri, (4). son bölümden de anlaşılacağı üzere, makalelerden bazıları, konuyu Bayburt üniversitesi çerçevesinde ele almayı denemektedirler.

Kitabın öyküsü, Bayburt Üniversitesi tarafından yapılan *Türkiye'de Üniversite'nin Geleceği ve Bayburt Üniversitesi* başlıklı çalıştaya dayandığı için, kendi içinde tam bir bütünlük ve akış

oluşturmamakta, daha çok üniversite fikri/sorunsalı etrafında yazılan özgün makalelerden oluşmaktadır. Ama itiraf etmek gerekir ki, çalıştayın başlığında geçen "Türkiye'de Üniversitenin Geleceği" konusunda bir çalışma yer almamaktadır. Bu durum, akademisyenlerin Türkiye'de üniversitenin geleceğini öngöremediklerinden mi, bu konuda konuşmak için henüz erken olduğunu mu düşündüklerinden, yoksa bu ilgi çekici konuyu ele almak için daha geniş bir zamana mı ihtiyaç duyduklarından, bilinemez, konuya ilişkin bir suskunluğun olduğu görülüyor. Eğer ikinci seçenek geçerliyse, önümüzdeki zamanlarda konunun yeniden ve daha titiz bir bakış açısıyla ele alınması "üniversitenin kendini düşünmesi" bağlamında kaçınılmaz görünüyor.

Şunu da ilave etmeden geçemeyiz: Konunun tespitinden kitaplaşma aşamasına kadar geçen süre içinde sürekli teşviklerini ve katkılarını gördüğümüz başta değerli Rektörümüz Prof. Dr. Selçuk COŞKUN Bey olmak üzere çalışmaya emeği geçen bütün dostlarımıza, bildirileri metinleri ile sempozyuma destek veren, makaleleriyle kitaplaşma sürecine katkıda bulunan akademisyenlere/araştırmacılara, sempozyumun organizasyonundan kitabın içeriğinin düzenlenmesine varıncaya değin etkin çaba harcayan araştırma görevlilerimiz Mustafa ÖZGÖL ve Mutlu AKSOY'a, titiz baskısı ile kitabı okuyucuyla buluşturan Hermes yayıncılığın değerli çalışanlarına ayrı ayrı teşekkür ediyor ve şu inancımızı bir kez daha yineliyoruz: Bizim bu çabamız ileride yapılacak çalışmalara basamak olduğunda ancak gerçek amacına ulaşmış ve kendi işlevini yerine getirmiş olacaktır.

Editörler

ÜNİVERSİTE'NİN KISA HİKAYESİ

Prof. Dr. Seyfi Kenan

Marmara Üniversitesi Eğitim Fakültesi
Eğitim Bilimleri Bölümü

Giriş

Bu bölüm yazısında, kültür ve coğrafya sınırlarını aşarak çok çeşitli alanlarda yüksek eğitim ve öğretimle birlikte bugün, araştırma görevini de yerine getirmeye çalışan üniversitenin doğuşunun, oluşum evrelerinin ve dönüşüm noktalarının kısa hikayesi ele alınacaktır.

***

Modern dönemde sosyal bilimlerden mühendisliklere kadar çeşitli alanlarda ve yüzlerce disiplinde yüksek eğitim ve öğrenim imkânı sunan üniversiteler, aslında hem kavram hem kurum olarak açıldıkları ilk zamanlarda sadece ilâhiyat ve hukuk alanlarında yüksek öğretim veriyorlardı. Hıristiyan ilâhiyatı alanında Paris Üniversitesi, hukuk alanında Bologna Üniversitesi Ortaçağ'ın ilk üniversiteleridir. Üniversite XIV. yüzyıldan önceye gitmeyen, Ortaçağ Latincesi'nde üretilen universitas kavramından gelmektedir ve "bütün, yekpâre" anlamındaki universustan türetilen bir tamlamadır. Avrupa'da ilk defa 1300'ler

civarında "hem yüksek öğretimin yapıldığı kurum hem de hocalar ve bilim insanları cemiyeti veya örgütü" anlamında kullanılan Anglo-Fransızca ve eski Fransızca (université) bir terim olarak ortaya çıkmıştır (Chambers Dictionary, s. 1186). XIV. yüzyıl başlarından itibaren üniversite kavramı diğer Avrupa dillerinde de görünmeye başlayacaktır. Ancak Ortaçağ üniversite eğitimini en iyi tanımlayan Latince kavram aslında studium generaledir. Studium "eğitim için düzenlenmiş kurum ve müfredat" demekti, generale ise "yerel bölgenin dışından gelen öğrencileri de kabul eden okul" anlamına geliyordu. Sadece bir bölgenin ihtiyacına hitap ederek o bölgedeki öğrencileri kabul edecek şekilde açılan okullara da studium particulare deniyordu (Cobban, s. 34-35). Modern üniversiteler kuruluncaya kadar Avrupa'daki pek çok üniversite genellikle "studium generale" müfredatı uygulamıştır. Ortaçağ Avrupa üniversitesi her şeyden önce kiliseye, daha sonra papalığa bağlı bir lonca ve meslek örgütü olarak teşekkül etmiştir ve "universitas" da ilk önce "hocalar" veya "öğrenciler birliği" anlamında kullanılmıştır. Bu kelimenin ilk defa 1221'de Paris'te "universitas magistrorum et scolarium" (hocalar ve talebeler birliği) şeklinde kayda geçmiştir. XII. yüzyılın sonlarına doğru şekillenen "studium generale" okulları, şehir hayatının gelişimiyle birlikte şehirlerdeki ticarî ve meslekî yapıları etkileyen büyük dönüşüme paralel biçimde şekillenmiş, herhangi bir ticarî örgüt ve lonca gibi yapılanmıştır. Modern Arapça'da üniversite karşılığında câmia, Farsça'da dânişgâh kelimeleri kullanılmaktadır.

İslâm dünyasında ilmin çeşitli alanlarıyla düzenli biçimde en yüksek seviyede öğretildiği eğitim kurumu medresedir. Medresenin hem mefhum hem müessese olarak ilk defa ne zaman ve nasıl teşekkül ettiği henüz kesinlikle tesbit edilemese de İslâm'ın ilk dönemlerinde ibadet yeri olmanın yanı sıra birer eğitim merkezi halinde işlev gören mescidler, ikinci aşamada şehir dışın-

dan gelen öğrenciler için kalacak binaların eklenmesiyle oluşan mescid-han veya cami külliyelerinden sonra ortaya çıkan ve bir vakfiye ile bir tür tüzel kişiliğe kavuşarak ileri düzeyde eğitim veren bir kuruma dönüşmüştür. Medreseler başlangıcından itibaren dinî ilimlerin öğretildiği, özellikle ilâhiyat ve hukuk (kelâm ve fıkıh) ağırlıklı yüksek eğitim kurumları olmakla birlikte tıp ve astronomi medreseleri de bulunmaktadır. Medreselerin yanı sıra VII-VIII. yüzyıllardan itibaren ortaya çıkmaya başlayan, ilim ve kültür tarihinde önemli yere sahip, yüksek seviyede ilmî araştırma ve tercümeler yapılan, beytülhikme veya dârülhikme şeklinde adlandırılan ilimler akademisine rastlanmaktadır. Özellikle beytülhikmede bir yandan dinî ilimlerde çalışmalar yapılırken diğer yandan felsefeden astronomiye, tıptan mantığa kadar çeşitli bilim dallarına ait eserlerin kaynağı ve dili hangi kültür ve medeniyete ait olursa olsun, Grekçe ve Sanskritçe dahil Arapça'ya özenle çevrildiği bilinmektedir. Modern anlamda olmamak kaydıyla araştırma merkezi olarak da adlandırılabilecek böyle bir akademide bizzat çalışmış ve kütüphanesini kullanmış olan İbnü'n-Nedîm (ö. 385/995 [?]), bu kurumda çeşitli dillerden tercüme yapabilen elliden fazla çevirmenin çalıştığından bahsetmektedir.

Bir yandan medreseler VIII-IX. yüzyıldan itibaren her açıdan olgunlaşmaya çalışırken öte yandan orta seviyeden ileri seviyeye kadar yüksek eğitim veren kurumlardan biri, 245'te (859) Fas şehrinde inşa edilen ve günümüze kadar gelen Câmiatü'l-Karaviyyîn, bir diğeri de Fâtımîler döneminde 365'te (975) eğitim faaliyetlerine başlayan Câmiu'l-Ezher'dir. Fakat eldeki kaynaklarından isim olarak tesbit edilebilen en eski medreselerin 907'de Mâverâünnehir ve Horasan'da eğitime başladığı anlaşılmaktadır. Medreselerin asıl gelişimi ve yaygınlaşması, Büyük Selçuklu Hükümdarı Sultan Alparslan'ın veziri Nizâmülmülk'ün Bağdat'ta öncülük yaptığı ve kendi adını verdiği Nizâmiye

Medresesi'nin kuruluşuyla gerçekleşmiştir. 457'de (1065) inşaatına başlanan ve iki yıl sonra tamamlanan bu medresenin eğitim amacı bir yandan dinî ilimleri ve Ehl-i sünnet akîdesini güçlendirmek, diğer yandan Mısır'da Şiî Fâtımîler'in Abbâsî ve Selçuklular'a karşı giriştikleri dinî ve siyasî propogandalara karşı koymaktı. Kısa zamanda bu medreseler aynı adla Sultan Melikşah döneminde Irâk-ı Arab, Irâk-ı Acem, Horasan, Mâverâünnehir, Suriye ve Anadolu'nun çeşitli şehirlerinde kurulmuştur. Nizâmiye Medresesi'ne tayin edilen bir müderrise siyah cübbe giydirildiği, taylasan tarzı mavi renkli sarık ve şal hediye edildiği, ancak görevden ayrıldıktan sonra cübbe ve sarığın iadesinin zorunlu olduğu kaydedilmektedir (Ali Mazaherî, s. 166). Bir talebe hocasından belli bir dersin öğrenimini tamamladığında kendisine verilen icâzetle o alandaki yetkinliği ilân edilmiş, böylece öğretim izni almış oluyordu. X. yüzyılda İslâm dünyasında başlayan bu öğretim izni uygulaması (icâze li't-tedrîs), XII. yüzyıldan itibaren Ortaçağ Avrupası'ndaki üniversitelerde "licentia docendi" olarak görünmeye başlayacaktır (Makdisi, The Rise of Humanism, s. 272).

XII. yüzyıldan itibaren İslâm dünyasının ilim ve tefekkürüyle sistemli bir ilişkiye geçen Avrupa'da felsefeden matematiğe, tıptan optiğe dair pek çok Arapça eserin Latince'ye çevrilmeye başlandığı, klasik İslâm düşüncesi döneminde üretilen bilim ve düşünce birikiminin, hem Batı düşüncesinin kendi kaynağına ulaşmasını sağladığı hem de Avrupa'daki modern bilimsel gelişmelere kaynaklık ettiği bilinmektedir. İtalya'daki üniversitelerde, meselâ Venedik ve komşu Padua Üniversitesi'nde XIV-XVII. yüzyıllar arasında Aristo ile birlikte en çok fikirleri tartışılan bir diğer düşünür İbn Rüşd olmuştur. Aynı şekilde Leonardo Fibonacci ve Nemourslu Jordan'ın matematikle ilgili çalışmaları yahut Witelo ya da Freibergli Theodoric'in optik üzerine incelemeleri ancak Muhammed b. Mûsâ el-Hârizmî, Ebû Kâmil

ve İbnü'l-Heysem'e atıfta bulunduklarında kıymet bulur, ciddiye alınırdı. XVIII. yüzyılda bile Aydınlanma çağının teşekkül devrinde hâlâ hurafelerin hâkim olduğu bir dönemde Avrupalı yazarlar arasında İslâm bilimini aydınlanma ve ilerlemenin teminatı olarak görenler bulunmaktaydı. Hatta son birkaç yüzyıldan beri Batı'da üretildiği düşünülen birçok bilimin kaynağında VIII-IX. yüzyıldan itibaren İslâm dünyasında üretilen bilimlerin yer aldığı üzerinde durulur. Beşerî ilimler ilk defa VII-VIII. yüzyıllarda İslâm dünyasının doğusunda ortaya çıkmış, daha sonra Mısır, Kuzey Afrika, Endülüs ve Sicilya'ya, oradan da Avrupa'ya geçmiştir. Başka bir ifadeyle modern bilimsel disiplinlerin önemli birçok alanı bu klasik dönemde İslâm dünyasında üretilen, en kuşatıcı anlamıyla bilimlerin omuzları üzerinde yükselerek gelişmesini gerçekleştirmiştir.

Bu karşılıklı etkileşim sadece bilim ve teknoloji alanında değil eğitim ve hukuk alanında da yaşanmıştır. 1274'te modern yüksek okul sisteminin (college system) başlangıcı olarak kabul edilen Merton College'ın (Oxford Üniversitesi) şekillenmesinde, İngiltere'deki vakıf sistemi ve anlayışının gelişmesinde İslâm dünyasında uygulanan vakıf hukuku ve sistemi etkili olmuştur (Gaudiosi, CXXXVI/4 [1988], s. 1231-1261). Doğu ve Batı dünyasında yüksek eğitim kurumlarının doğuşunu mukayeseli bir şekilde inceleyen George Makdisi müslümanların açmış olduğu eğitim ve bilim kurumlarının, örneğin medrese ve rasathânelerin uzun manastır döneminden sonra Ortaçağ Avrupası'ndaki yüksek okul ve üniversite sisteminin gelişmesine, hatta doktora ve kürsü gibi uygulamalara da kaynaklık ettiğini söylemektedir. *The Rise of Universities* adlı önemli eserin sahibi C. H. Haskins, Batı üniversitesinin Atina ve İskenderiye'nin değil Paris ve Bologna'nın mirasçısı olduğunu belirtmiştir (s. 4). The Rise of Colleges'ın yazarı Makdisi ise buna şu ilâveyi yapmaktadır: "Bologna ve Paris'in de Bağdat'ın mirasçısı oldu-

ğu söylenebilir" (Centres of Learning, s. 141). Bununla birlikte antik kültürün klasik dönem Bağdat'ında yüksek eğitim, felsefe ve kültür hayatının şekillenmesindeki katkısı inkâr edilemeyecek bir olgudur. Fakat bu etkileşim ve birikim daha sonra, The First Universities'in yazarı Olaf Pedersen'in de üzerinde durduğu gibi, Avrupa'da yüksek eğitimin hem yapı hem içerik bakımından yapılanmasında rol oynayan en önemli etkenlerden biri olmuş, katedral ve manastır okullarının zamanla üniversiteye dönüşüm sürecini başlatmıştır (s. 118-121).

İslâm dünyasında medreselerin cami, mescid-hanlardan çıkmasına benzer şekilde Avrupa'da da ilk yüksek eğitim kurumları (universitas) XII. yüzyıldan itibaren ruhban eğitiminin verildiği katedrallerden dönüşerek yapılanmıştır. Avrupa'daki ilk üniversiteler düzenli, sistematik şekilde yüksek eğitim veren kurumlar olarak inşa edilmekten çok zaman içerisinde evrilen ve dönüşen müesseseler olarak ortaya çıkmıştır. XII. yüzyılın sonlarına doğru Salerno, Bologna, Montpelier, Paris ve Oxford olmak üzere farklı alan, yapı ve derecelerde beş üniversite teşekkül etmiştir. Bu süreçte kurumlar birbirlerinden etkilenerek, birbirlerinden yapı veya yöntem alarak oluşumlarını gerçekleştirmiştir. Söz gelimi Oxford, Paris'e yüksek öğrenim görmek için giden İngilizler'in ülkelerine döndükten sonraki girişimleriyle inşa edilmiştir. Avrupa'da yüksek eğitimde ilk büyük gelişmenin yaşandığı XIII. yüzyılda İtalya, Fransa, İspanya, Portekiz ve İngiltere'de on yedi yeni üniversite daha oluşmuştur. Rashdall, klasikleşen çalışmasında XI. yüzyıl sonlarına doğru Avrupa genelinde reformasyonun da etkisiyle Ortaçağ üniversite sayısının yetmiş sekize ulaştığını söylemektedir.

Avrupa'daki ilk üniversite deneyimleri içerisinde Paris ve Bologna, hem yapı hem eğitim alanı bakımından iki farklı model olarak öne çıkmaktadır. Bu iki okul ilâhiyat ve hukuk ala-

nında üne kavuşurken XII. yüzyılda Salerno Tıp Okulu tıp alanında benzer bir üne sahip olmuştu. Bu arada Ortaçağ'da tıp eğitiminin temelde, XI. yüzyılda derlenen ve Hipokrat ve Câlînûs'un (Galen) eserlerinin yanı sıra İbn Sînâ'nın el-Ḳānûn fi't-tıbb'ı, İbn Rüşd'ün el-Külliyyât fi't-tıbb'ı (Colliget veya Correctorium), Ebû Bekir er-Râzî'nin el-Manṣûrî fi't-tıbb'ı (Liber Almansori) gibi önemli İslâm tıp bilimi eserlerinin yer aldığı bir metinler külliyatı olan Ars Medecinae'ya dayandığını belirtmek gerekir (Goff, Ortaçağda Entelektüeller, s. 105). Aslında üniversite öncesinde yaygın olan manastırlardaki eğitimin tek hedefi azizlerin aracılığıyla ve sadece ibadet ve dua ile ruhların kurtuluşunu sağlamaktı. Salerno, Sicilya, Tuleytula (Toledo), İşbîliye (Sevilla) gibi şehirlerde İslâm bilim ve düşünce eserlerinin Latince başta olmak üzere diğer yerel dillere çevrilmesiyle birlikte Avrupa'daki bilim, düşünce ve eğitim anlayışında önemli bir dinamizm ve canlılık doğmuştu. İbn Rüşdcü ve İbn Sînâcılar'ın kendini gösterdiği çeşitli yüksek eğitim kurumları içerisinde Bologna XII. yüzyıl ortalarında hukuk eğitimi için ruhsat alabilmişti. Müfredatın belirlenmesinden hocaların istihdamına kadar, genellikle zengin aile çocuklarından olan ve şehir dışından gelen öğrencilerin ilk başlarda okul yönetimine hâkim olduğu bir yüksek öğretim kurumuydu, ancak bu yapı daha sonra değişecek ve hocalar da yönetimin bir parçası olacaktır. Bu yüzyılın sonlarına doğru teşekkül eden ve ilâhiyat eğitiminde öne çıkan Paris Üniversitesi, Peter Abélard (ö. 1142) gibi bir ilâhiyatçı ve mantıkçı sayesinde, skolastik yönteme karşı geliştirdiği hem eğitim yöntemi hem müfredatla Avrupa'da teşekkül etmeye başlayan yüksek eğitimde bir dönüm noktası olacaktır. Abélard, Latince'de "evet ve hayır" anlamına gelen Sic et Non kitabıyla hocaların ders metnini yüksek sesle okuyarak anlatmayı içeren skolastik metodu bir kenara bırakmıştır. Bunun yerine ilâhiyat eğitiminde öğrencilerini sıralara oturtarak birbirleriyle çelişen iki met-

ni önlerine koymuş, hangi metnin veya yöntemin doğru ya da yanlış olduğunu göstermek yerine öğrencilerin birbirlerine soru sormasını temin ederek aralarında tartışmalarını istemiş ve kendi başlarına bir sonuca varmalarını sağlamıştır. Büyük öğrenci kitlelerini çekmeyi başaran bu yöntem kısa zamanda yüksek öğrenimde büyük yankı uyandırmıştır. Bu yöntemin gelişmesinde Endülüs'teki eğitim merkezlerinde öğrenim görüp ülkelerine dönenlerin katkısı olduğu söylenir. Nitekim matematikten mantığa on beşten fazla Arapça bilim ve düşünce eserini Latince'ye çeviren Bathlı Adelard (ö. 1152) Endülüs'teki çeşitli eğitim kurumlarında bulunmuş, oradaki büyük âlimlerden ders almıştı. Çalışmalarında da aklı rehber alma yöntemini buradaki hocalardan öğrendiğini ifade etmiştir. Medrese sadece Avrupa'daki üniversitenin şekillenmesinde etkili olmakla kalmamış, aynı zamanda yahudi eğitim anlayışında Yeşiva'nın (geleneksel nakilci eğitim) yanı sıra Midraş (yorum evi) Okulu'nun şekillenmesini de etkilemiştir (Güdemann, s. 92); zira Midraş'ın kavram olarak medreseden geldiği ve XIII. yüzyılda ilk defa "hem kavram hem kurum olarak akla ve yoruma dayalı yüksek seviyede eğitim veren" anlamında kullanıldığı düşünülmektedir.

Ortaçağ'da üniversite üyelerinin hepsi kilise hiyerarşisinin içinde yer almamasına rağmen üniversite mensupları ruhbandan sayılmış ve genellikle kilise yargısına uymuştur. Üniversite loncasının amacı yerel düzeyde tekel kurmak olmuş, ülke genelinde veya yerel çapta yapılan girişimlerden geniş ölçüde yararlanmıştır. Meselâ Paris Üniversitesi, Capet hânedanının gücünün genişlemesinden, Bologna Üniversitesi, İtalyan komünlerinin canlılığından, Oxford Üniversitesi, İngiliz Krallığı'nın güçlenmesinden büyük ölçüde istifade etmiştir. Üyelerinin Avrupa içinde çeşitli ülkelerden gelen hoca ve öğrencilerden oluştuğu, temel faaliyetinin sınır tanımayan bir yapıya sahip ilim alanında (scientia) olduğu ve büyük üniversitelerden mezun olanlarının

konumları gereği her yerde ders verebilme hakkını elde ettiği (licentia ubique docendi) loncalar, bütün hıristiyan dünyasına hitap etmeleri sebebiyle benzersiz ve uluslar arası bir özelliğe sahipti. Bu niteliklerinden dolayı teşekkül ettikleri şehrin veya bölgenin dışına taşabiliyorlardı ve bazen kentlilerle ekonomik olduğu kadar hukukî ve siyasî meselelerde şiddete varan yüzleşmeler ve zıtlaşmalar yaşanabiliyordu. XIII. yüzyıl sonlarında İrlandalı bir rahip, Paris'in üç bölüme ayrıldığını belirttikten sonra şehri ve üniversitesini şu şekilde anlatmaktadır: "Bunlardan biri tüccar, zanaatkâr ve halka ait olup büyük kent adı verilmektedir; diğeri kralın sarayının, kilisenin ve katedralin bulunduğu 'cité' denilenidir; üçüncüsü öğrencilerin ve kolejlerin kesimi olup üniversite diye adlandırılmaktadır" (Goff, Ortaçağda Entelektüeller, s. 99).

Ortaçağ'da yüksek eğitimde genel hatlarıyla sanatlar alanında (artes liberales) on dört-yirmi yaşları arasındaki öğrenciler altı yıl eğitim görmekteydi. Tıp, hukuk ve ilâhiyat eğitimi bundan sonra başlıyordu ve öğrenciler yirmi-yirmi beş yaşları arasında tıp ve hukuk alanlarında eğitimlerini tamamlıyordu. İlâhiyat eğitimini tamamlamak ise daha uzun bir süreci gerektirmiş, bu alanda sekiz yıllık doktora eğitiminden sonra bu dereceyi elde etmek için en az otuz beş yaş hükmü getirilmiştir. Dolayısıyla bir ilâhiyatçının eğitim süresi belli yıllar dinleme ve staj dahil olmak üzere uygulamada on beş-on altı yıl sürmekteydi. Eğitim dilinin Latince olduğu ve Avrupa'daki herhangi bir üniversiteden alınan akademik derecenin kıtada tanındığı yüksek eğitim programlarında genellikle öğrenciler hocalarına her ders için ayrı ücret ödüyorlardı. Latince bilmek, gerekli malî desteğe sahip olmak ve erkek olmanın dışında Ortaçağ üniversitelerine girmek için belli bir donanım aranmıyordu. Derslerde başarısızlık modern üniversitelere oranla oldukça fazlaydı. Öte yandan, öğrencilerin hem kendi geçimlerini sağlamak hem ders için üc-

ret ödemek zorunda kalmalarından dolayı yüksek eğitim oldukça pahalıydı ve bu sebeple bir veya iki yıldan fazla üniversitede kalmayı başaran öğrencilerin sayısı azdı. Öğretim yöntemi, genellikle zorunlu metinlerin takriri ve Aristo mantığını takip ederek kurgulanan münazaralardan oluşuyordu. Mezun olmak için yazılı sınav yerine sürekli sözlü sınavlarla denenmekten ibaret olan bir performans ölçümünden geçmek gerekiyordu. Ortaçağ'ın bitimine kadar öğrenciler çok pahalı olduğundan genelde kitaplara ulaşamıyordu ve daima hocaların ders takririne bağımlı olmak zorunda kalıyordu. Diğer taraftan Avrupa'da çeşitli yüksek eğitim kurumlarında Doğu dilleri ve kültürleriyle (oriental studies / şarkiyat) alâkalı dersler -daha sonra Doğu ile ilgilenmek âdeta bir meslek ve tutku haline gelecektir- oldukça erken tarihlerde verilmeye başlanmıştır. Nitekim XIV. yüzyılın başlarında dönemin önde gelen beş üniversitesinden biri olan ve papalığın kalbi sayılan Roma Curia Üniversitesi'nde 1312 gibi erken bir tarihte Arapça, Yunanca ve İbrânîce gibi Doğu dillerinin öğretildiğini gözlemlemek mümkündür. Fakat bu öğretim bilimsel amaçlı olmamış, sadece dinî bir hedefi gerçekleştirmek, misyonerlik faaliyetleriyle Doğu'daki Türklerin ve Yahudilerin din değiştirmesini sağlamak için düzenlenmiştir (Rashdall, II, 88).

XIII-XIV. yüzyıllarda siyasî iktidarlar veya yerel yönetimlerin kurduğu yüksek öğretim kurumları ancak papalık tarafından onaylandıktan sonra eğitim faaliyetine başlayabilmiştir. Bu dönemde İtalya, Fransa'dan sonra şehirleşmenin bu ülkelere oranla daha yavaş yaşandığı Almanya, Polonya, Macaristan ve İskoçya gibi ülkelerde inşa edilen yüksek eğitim kurumları Avrupa'da yeni bir canlılık meydana getirmiştir. Martin Luther, 1517'de Wittenberg Üniversitesi Kilisesi'nin kapısına doksan beş maddelik tezini astığında aslında bir yandan da kilisenin birliğine ve Ortaçağ dünya görüşüne karşı yeni şekillenen üniversitenin

zaferini ilân etmişti. Kısa zamanda Roma kilisesi Cizvitler'in de teşekkülüyle reformasyon karşıtı bir harekete geçerek yeni okullar kurmuş, bundan sonra her iki taraf arasında uzun bir dönem üniversitelerce üretilen veya beslenen söylem ve aygıtlarla yoğun bir mücadele başlamış, Avrupa'da bu yüzyıldan sonra din savaşları belli bir müddet devam etmiştir. 1558 ile 1619 yılları arasında Avrupa genelinde Katolik ve Protestanlar tarafından kırk üç yeni kolej, akademi ve üniversite açıldığını belirtmek gerekir (Borgeaud, s. 192-193). Yüksek öğrenimdeki bu âni genişlemeyi tetikleyen temel sebep dinîdir; çünkü Katolik üniversiteleri Katolik yeminini kabul etmeyen veya telaffuz etmek istemeyen öğrencileri reddetmeye başlayınca Protestanlar kendi kurumlarını açmaya başlamış, bazen yoğun olarak yaşadıkları bölgelerde yer alan Katolik üniversitelerini, meselâ Basle veya Heidelberg'i Protestanlaştırmışlar veya yeni akademi ve üniversiteler inşa etmişlerdir.

Öte yandan İspanya, dünyayı ele geçiren ilk Avrupa ülkesi olmak için kendi dinlerini ve kültürlerini sömürgelerine eğitim yoluyla aktarmayı planlayan ilk ülke olmuştur. İspanyollar İngilizler'in, Fransızlar'ın ve Kuzey Amerika'daki Hollandalılar'ın kolonileştirdikleri toplumları yaşadıkları bölgelerden çıkarmak yerine orta seviyeden yüksek eğitime çeşitli kurumlar açarak özellikle yerli halkı Hıristiyanlaştırmak ve Avrupa kültürüne entegre etmek için çalışmışlardır. Amerika'nın keşfinden kısa bir zaman sonra her kolonide Cizvit okullarının yanı sıra 1538'de Hispaniola adasında Santo Domingo'da, 1551'de Mexico City'de, 1580'de Bogotá'da (Kolombiya) üniversiteler açmışlardır. XIX. yüzyılda Latin Amerika bağımsızlığına kavuşuncaya kadar kıtada İspanyolların açtığı üniversite sayısının İspanya'dan fazla olduğu belirtilmektedir (Perkin, s. 181).

Ortaçağ'da üniversiteler her ne kadar krallar veya şehir yönetimleri tarafından inşa edilse de hoca tayinlerinden müfredatın belirlenmesine kadar pek çok açıdan modern dönemlere gelinceye kadar kilisenin nüfuzu altında kalmalarından dolayı bilimsel dönüşüm sürecine katkılarının dolaylı veya son derece az olduğu söylenebilir. Gerek Padua'da Galilei gerekse Cambridge'de Newton olsun Avrupa'da pek çok bilim insanı en önemli eserlerini üniversitelerden bağımsız olarak üretmiştir. Copernicus veya Descartes gibi tanınmış isimler üniversite profesörlüğünü formaliteler peşinde vakit tüketen, beyhude kelâm üreten bir konum olarak gördüklerinden üniversitelerin rektörlük dahil tekliflerini reddetmişlerdir. Ortaçağ üniversitesine karşı ciddi eleştirilerin giderek yoğunlaştığı ve eğitimde alternatif arayışların yaşandığı XVII. yüzyıl başlarında Francis Bacon okuduğu Cambridge Üniversitesi'ndeki skolastik eğitimden şikâyet ederken yine İngiltere'de ünlü Roma tarihçisi Edward Gibbon, XVIII. yüzyılda eğitim gördüğü Oxford'daki günlerini hayatının "en verimsiz ve beyhude ayları" olarak tanımlamış, hocalarını ise sadece kurucularının bahşettikleri hediyelerle mutmain olan "Magdalen'in keşişleri"ne benzetmiştir (Gibbon, s. 36, 40). Öte yandan bu iki yüzyılın R. Descartes, F. Bacon, J. Locke ve I. Newton gibi gerek üniversitede gerekse üniversite dışında faaliyet gösteren önemli isimlerin ortaklaşa katkılarıyla bilimsel yöntem ve bilimsel gerçeklik arayışlarının şekillendiği bir dönem olduğunu söylemek gerekir. Ayrıca XVII-XVIII. yüzyıl üniversite eğitimi hakkında dile getirilen ciddi eleştirilerin oluşturduğu tablo, erken modern dönem bilim insanlarının yalnız dehalar veya soyutlanmış düşünürler olduğu sonucuna götürmemelidir. Dönemin üniversitelerinde bulunsun ya da bulunmasın gerçekte bütün bilim ve düşünce insanları, çalışmalarını ve teorilerini birbirleriyle iç içe ve sürekli etkileşim halinde bulunmalarını sağlayan bir bilimsel ortam, daha doğru bir ifadeyle bir bilim

cemiyeti (Respublica Litteraria) içinde üretmişlerdir. Bu bilimsel ortamın beslenmesinde ve şekillenmesinde daima şu üç etken önemli rol oynamıştır: Yüksek eğitim kurumları; gayri resmî yazışmalar, özel mektuplaşmalar ve akademik dergiler; üniversite dışındaki resmî bilimsel akademiler. Londra'da Royal Society (1662), Paris'te Académic Royale des Sciences (1666) ve Berlin'de Akademie der Wissenschaften, bilimsel devrimin şekillenmesinde büyük katkıları olan bu kurumların en önde gelenleri arasında yer alır.

Yüksek eğitim alanları itibariyle erken modern dönem boyunca üniversitelerde matematik öğretilmekle birlikte mühendislik tercih edilen ve programlarında yer alan bir bölüm olmamıştır. Teknoloji ve uygulamaya yönelik eğitim üniversite dışındaki özel okullarda, meselâ Paris (1698) ve Berlin'de (1724) cerrah okulu, Viyana (1717) ve Moskova'da (1712) askerî mühendishâne gibi çeşitli alanlarda uzmanlaşan yüksek okullarda yapılıyordu. Nitekim Osmanlılar'da benzeri bir durum söz konusuydu ve ilk teknik okul olan hendesehâne Humbaracı Ahmed Paşa tarafından 1734'te, daha sonra Mühendishâne-i Bahrî-i Hümâyun 1775'te, Mühendishâne-i Berrî-i Hümâyun 1795'te açılmıştır. III. Selim döneminde kurulan kara mühendishânesini gezen James Ellswort de Kay, bu yüksek okulu XIX. yüzyılın başlarında Osmanlı Devleti'nde yaşanan önemli değişim ve gelişmelerin somut ürünlerinden biri olarak görmüş ve buraya "Hasköy'deki Türk üniversitesi" adını vermiştir (1831-1832 Türkiye'sinden Görünümler, s. 106-113). Yaşanan bilimsel devrim ve Aydınlanma'ya rağmen mühendisliğin Avrupa'daki üniversite programına girmesi XIX. yüzyılın ikinci yarısından itibaren gerçekleşecek, fakat bu özel yüksek teknik okullar varlıklarını sürdürecektir.

XVIII. yüzyıl boyunca kamusal alanın ve yönetimin tedrîcî olarak sekülerleşmesi, aydınlanmış despotizmin ürettiği eğitim politikaları, 1789 Fransız İhtilâli'nden sonra ulusal üniversite yapısının ve ağının gittikçe rasyonelleşmesi ve Napolyon'un yönetimi altında merkezîleşmesi Avrupa'da devletin üniversite algısını değiştirmiş, bu da kurumla ilişkisini yeniden tanımlamakla sonuçlanmıştır (*The Encyclopedia of Higher Education*, II, 1253). XVIII. yüzyılın sonlarına gelindiğinde üniversite eğitiminin, modern ulusların yönetiminde ve çağdaş hukuk ve adaletin gerçekleştirilmesinde yetersizliği veya irtibatsızlığı ortaya çıkmış, Fransız devriminden itibaren modern üniversite arayışları başlamıştır. Öğretimin yanı sıra araştırmayı da temel işlevi arasına sokacak modern üniversite fikri aslında dönemlerinde marjinal sayılabilecek ve aynı zamanda yoksul olan iki ülkede, Almanya ve İskoçya'da XVIII. yüzyılın sonunda ve XIX. yüzyılın başında şekillenmiştir.

Napolyon'un orduları 1806'da Prusya Krallığı'nı ağır bir yenilgiye uğrattıktan sonra kendi yönetim ve eğitim sistemlerini sorgulayarak yeni baştan yapılandırmaya karar veren Almanlar, giriştikleri eğitim reformlarının sonucunda farkında olarak veya olmayarak modern üniversitenin doğuşunda öncü rol oynamışlardır. Bu reform işini üstlenen, modern üniversitenin önde gelen fikir babalarından Wilhelm von Humboldt 1810'da Berlin Üniversitesi'ni kurduğu zaman bu okulunu toplumun ruhu, ulusun kültür kaynağı, var oluşunun menbaı olarak tanımlamış ve öylece tasarlamış, bilginin (wissenschaft) en yüksek haliyle elde edilebilmesi için öğretim ve öğrenimde tam özgürlüğün sağlanmasını kaçınılmaz olarak görmüştür. Eğitim felsefesinin merkezine yerleştirdiği "wissenschaft" kavramı sadece bilgi demek değildi; etkin ve canlı bir akla, sağlam bir muhakemeye ve ahlâkî duyguya ulaşmayı hedefleyen bir öğrenme yöntemiydi. Humboldt'tan sonra şekillenen Alman araştırma üniversitesi

kısa zamanda büyük yankı uyandıracak, Kuzey Avrupa, Amerika ve Japonya'da örnek alınan bir yüksek öğretim modeli olacak ve Almanya dışarıdan gelen ve 1930'lara kadar süren yoğun öğrenci akımına uğrayacaktır. Fakat bu yeni dönemle birlikte modern üniversitenin en büyük çıkmazının akademik özgürlüğünü devam ettirebilmesi için devletin bir yandan maddî desteğine, öte yandan savunmasına ihtiyaç duyması, aslında kendisi için en büyük tehdit odağı olan devlete böylece bağımlı hale gelmesi olmuştur (Perkin, s. 177). İlk modern üniversitelere yüksek toplumsal sınıfı meydana getiren ailelerin on altı-yirmi beş yaşlarındaki erkek öğrencilerinin gidebildiğini belirtmek gerekir. XVI-XVII. yüzyıllarda Ortaçağ üniversiteleri dikkat çekici şekilde genişlerken öğrenci sayısında ciddi bir artış yaşanmamış, Avrupa erkek nüfusunun %2'sini aşamamış, hatta XIX. yüzyılda bile bu oran %1'lerde gezinmiştir (*The Encyclopedia of Higher Education*, II, 1256). Kızların yüksek öğretime girişi, her ne kadar 1789 ihtilâli eşitlik ilkesini ilân ettiyse de ancak XIX. yüzyılın sonlarına doğru hem Avrupa'da hem Osmanlılar'da kısmî bir başlangıç yapacak, modern üniversite, ancak XX. yüzyılın başlarından itibaren sınıf, cinsiyet ve din ayırımı yapmaksızın genellikle bütün kitlelere kapılarını açmaya başlayacaktır.

Avrupa'da üniversite sistemi 1500-1900 yılları arasında hem kurumsal yapı hem toplumla ilişkisi açısından önemli değişimler yaşamıştır. XV-XVI. yüzyıllarda Hıristiyanlık inancının hâkim olduğu bir dönemde genişlemeye başlayan üniversiteler, bir yandan kiliselerin gittikçe artan taleplerini yerine getirirken diğer yandan hümanistlerin reform ideallerinden ve yükselen bürokrasinin beklentilerinden etkilenmiştir (Stone, sy. 28 [1964], s. 41-80). XVII. yüzyılda devlet yapısı, meslekî ihtiyaçlar ve bilim alanında yaşanan gelişmelerle birlikte daha akılcı ve seküler bir bilim anlayışı ortaya çıkmış, sonuçta bilim ve eğitim anlayışında önemli değişimler meydana gelmiştir. Bu yeni bilim anlayışı Al-

manya, Hollanda ve İskoçya gibi ülkelerdeki üniversitelere uyarlanmış, ancak Fransa ve İngiltere'de özel akademilerde ve bilim cemiyetlerinde öğretilmiştir. Aydınlanma'nın da etkisiyle XVIII. yüzyılın ikinci yarısından itibaren meslekî eğitime yönelik olan teknik okullar üniversitelere karşı ciddi bir yükselişe geçmiştir. 1780'lerde Fransa'da şekillenmeye başlayan devrim buhranının XIX. yüzyılın ikinci yarısına doğru zirveye ulaşması, üniversitenin kendine gelmesine yardımcı olmuş, ilk defa hocalar ve talebeler siyasî tartışmalara müdahale etmeye başlamış ve içinde yaşadıkları toplumlarda entelektüeller olarak üzerlerine düşen sosyal rollerin farkına varmışlardır. Farklı alanlarda uzmanlaşan akademi ve kolej sistemine karşı Humboldt'un bütün bilimleri aynı çatı altında birleştirme şeklinde öne sürdüğü üniversite fikri, üniversitenin erken modern dönemde kaybolmaya yüz tutan bilimsel kimliğini yeniden canlandırmıştır. Bu girişimden itibaren Batı toplumlarında yavaş yavaş önemli bir endüstri olmaya başlayan üniversitede öğretim ve araştırma amaç değil sadece daha yüksek bir hedef olan "bilim"e ulaşmak için araçtır (*The Encyclopedia of Higher Education*, II, 1258).

XVIII. yüzyıl Avrupa'sında şekillenmeye başlayan bilimsel devrim ve onu takip eden sanayi inkılâbının yardımıyla Batı'nın küresel siyasî, askerî ve ekonomik güç olarak ortaya çıkışı karşısında geleneksel eğitim kurumlarıyla, bu yüzyıl içerisinde gerçekleştirdiği reformlarla aralarına katılan Rusya'nın da bulunduğu bu yeni Avrupa ile baş edemeyeceğini farkeden Osmanlılar başta teknik ve askerî alanda alternatif eğitim arayışlarına girmiştir. Yüksek eğitim veren Mühendishâne-i Bahrî-i Hümâyun'un özellikle yabancı hocalara ihtiyaç duyması, onların da siyasî veya başka sebeplerle zaman zaman ülkelerine dönmeleri yüzünden sonuçta başarısız olması, tahta geçer geçmez imparatorluk genelinde yeniden bir yapılanma sürecine girişen III. Selim'i 1795'te daha kapsamlı olarak Mühendishâne-i Berrî-i

Hümâyun'u kurmaya sevketmiştir. Sadece yerli hocaların istihdam edilmesine önem verilen bu mühendishânede, sınıflarda öğrencilerin sıralarda eğitim görmesinden müfredatta yabancı dil öğrenimine yer verilmesine, hatta ders kitapları, broşür vb. basımı için okul içinde matbaanın kurulmasına (1797) varıncaya kadar görülen yeni özellikler dolayısıyla bu okul Türk eğitim tarihinde ilk modern yüksek eğitim veren kurum olarak değerlendirilebilir. Başhoca İshak Efendi gibi önemli bilim insanlarını da mezun etmeye başlayacak olan bu okul sayesinde Osmanlılar, bilimsel gelişmeleri kişilerin veya meslek örgütlerinin özel ilgilerine bırakmayarak XVIII. yüzyılın sonundan itibaren bilimsel ve teknolojik gelişmeleri yakından takip eden ve bilen insanların yetişmesini, modern yüksek eğitim veren bir kurum çerçevesinde mühendishâneleri inşa ederek kurumsallaştırmıştır. Mısır Valisi Mehmed Ali Paşa, memleketi Kavala'da yaptırdığı büyük külliye içinde 1820'de pek fazla bilinmeyen bir Mühendishâne-i Hayriyye açmıştır (Lowry - Erünsal, s. 16). Genelde ulemânın çağdaşlaşma girişimlerinin bazan yanında bazan önünde yer aldığı III. Selim dönemi yenilenme sürecinde her iki mühendishânede ders veren hocalar arasında çeşitli müderrisler bulunmuştur. Söz gelimi mantık ve matematik alanında verdiği eserlerle ün kazanan Gelenbevî bu müderrislerin en önde gelenleri arasındadır. XIX. yüzyıl başlarından itibaren Fransa'da şekillenen "grandes écoles" tarzının da etkisiyle çeşitli alanlarda yüksek eğitim veren okullar açılmış, İstanbul'da Mekteb-i Tıbbiyye 1827'de (Kahire'deki Mekteb-i Tıbbiyye 1826'da), Mekteb-i Harbiyye 1834'te kurulmuş, daha sonra bunları Ziraat, Mülkiye, Hukuk ve Ticaret mektepleri takip etmiştir. Sadece bir alanda eğitim vermek üzere kurulan bu okullar zamanla günümüzde mevcut olan bazı üniversitelere, meselâ İstanbul Teknik, Marmara, Mimar Sinan ve Yıldız Teknik üniversitelerine dönüşmüştür.

İlk modern Türk üniversitesinin kurulması hazırlıkları 1846'da başlamış, 1863'te halkın da derslere katılımıyla eğitime kapılarını açmış ve 1869'da daha sistematik ve düzenli bir yüksek öğretim programına kavuşmuştur. "Fenler ve sanatlar evi" anlamında dârülfünun adı verilen bu üniversite ismiyle daha baştan Osmanlı geleneksel eğitiminden, medreseden ne kadar ayrışacağını göstermiştir. Ancak temel eğitimin kurumsallaşarak aşama aşama ilerleyen daha düzenli ve sistematik hale gelerek yaygınlaşmasının yeni başlaması (ibtidâî-rüşdiye-idâdî) ve temel eğitim aldıktan sonra yüksek eğitime devam eden nitelikli öğrencilerin arzulanan sayıda olmaması ve diğer sebeplerle bu okulda eğitim zaman zaman sekteye uğramış, ancak 1900'de Dârülfünûn-ı Şâhâne adıyla tekrar açılmış ve yeni kurulan Ulûm-i Âliye-i Dîniyye, Edebiyat, Ulûm-i Riyâziyye ve Tabîiyye şubelerinin yanı sıra daha önce kurulmuş olan Tıbbiye ve Hukuk mektepleri de bu üniversiteye bağlanmıştır. Yüksek eğitimde yaşanan bu gecikmeli kurumlaşma veya olgunlaşma Osmanlılar'a mahsus değil, bizzat bu alandaki eğitimin ve yeni olmanın doğasından kaynaklanan bir hususdu. Zira hem eğitim hem araştırma yapan modern üniversiteyi ilk defa XIX. yüzyılın başlarında başlatan Almanya ancak yüzyılın ortalarına doğru bu fikri kurumsallaştırabilmiş, Amerika Birleşik Devletleri de bağımsızlığından yaklaşık yüzyıl sonra Almanya'ya gönderdiği öğrencilerin dönüşünün ardından 1870-1880'li yıllarda modern üniversiteye geçebilmiştir.

Osmanlılar'ın eğitim çağı XIX. yüzyılda, medresenin dışında yeni eğitim kurumları inşa ederek kendilerine mahsus çeşitli girişimlerde bulunduğu bir dünyada, bu yüzyılın başlarından itibaren yavaş yavaş kendi topraklarında görünmeye başlayan ve temel eğitimden yüksek eğitime varıncaya kadar çeşitli alanlarda Fransızlar, İngilizler, Amerikalılar, Avusturyalılar, Almanlar, İtalyanlar, Ruslar (özellikle Beyrut'ta) tarafından açılan, farklı

bölgelerde XIX. yüzyılın ikinci yarısından itibaren sayıları hızla artmaya başlayan önemli sayıda yabancı okulların, sonuçta yönettiği halklar arasında bütünleşmeyi değil ayrıştırmayı hızlandıran bir süreç yaşadığını belirtmek gerekir. Mısır'da ilk modern üniversite (el-Câmiatü'l-Mısriyye el-ehliyye) Ezher, Heidelberg ve Sorbonne'dan uyarlanarak Kral Fuad adına özenli bir mimariyle Kahire'de 1908'de açılmış, 1925'te Mısır Devlet Üniversitesi'ne, 1952'de Kahire Üniversitesi'ne dönüştürülmüştür. 2005 yılı itibariyle Mısır'da on iki devlet ve son yirmi yılda açılan dokuz özel üniversite bulunmaktadır. Irak'ta açılan modern ilk yüksek öğretim kurumu Bağdat'ta 1908'de Osmanlılar tarafından kurulan Hukuk Mektebi olmuştur (Hilâlî, s. 215). Eğitim dilinin Rusça, ancak Türkçe'nin zorunlu ders olduğu Azerbaycan'daki Bakü Dârülfünunu'nda ilk ders 1919'da başlamıştır. Uzakdoğu'da da ilk modern üniversiteler XIX. yüzyılın ikinci yarısından itibaren ortaya çıkmaya başlamıştır. Japonya'da ilk modern yüksek eğitim kurumu 1858'de Tokyo'da açılan ve ilk dönemlerinde Batı araştırmalarında yoğunlaşan Keio Okulu (daha sonra üniversite) olmuştur. Bu ülkede ilk modern üniversite 1877'de Meiji hükümetinin kurduğu Tokyo Üniversitesi olup bunu 1897'de Kyoto, 1907'de Tohoku ve 1910'da Kyushu takip etmiştir. Çin'de ise ilk modern üniversite, geleneksel yüksek eğitim veren antik Guozijian okulunun yerine 1898'de kurulan Pekin Üniversitesi'dir. I. ve II. Dünya Savaşı'ndan sonra Arap dünyasındaki üniversite sayısında yavaş yavaş bir artış yaşanmış, 1939'da on olan üniversite sayısı 1961'de yirmiye, nihayet çoğunluğu 1990'dan sonra açılmak ve türleri de genişlemek üzere 2000'lere gelindiğinde 200'ü aşmıştır. Sömürge dönemi bitimine yakın veya hemen sonrasına denk düşecek şekilde yüksek eğitimde yaşanan bu hareketlenmenin ilk dönemlerinde hükümetler, eldeki kurumları dönüştürerek veya yenilerini kurarak genellikle millî üniversite arayışı içerisine girmişlerdir. Arap

dünyası, üniversite eğitiminde bir yandan zaman zaman birbirleriyle çelişen ve çatışan ideolojik ayrışmalara sahne olurken öte yandan akademik özgürlüğün arzulanan seviyede gerçekleşmemesi, siyasî ve ekonomik umutsuzluk, bazı bölgelerdeki sosyal, siyasî ve askerî istikrarsızlıklardan dolayı nitelikli ve yüksek eğitimli bireylerin başka ülkelere göç etmesi sebebiyle ciddi bir beyin göçü sorunu yaşamaktadır (Herrera, s. 414-416).

Gerek XVIII. yüzyılın sonunda mühendishâne deneyimi gerekse XIX. yüzyılın ikinci yarısından itibaren dârülfünun girişimiyle Osmanlılar, daha sonra benzeri eğitim kurumlarının takip edeceği İslâm dünyasındaki yüksek eğitimin hem kurumsallaşmasında hem içeriğinin şekillenmesinde etkili olmuştur. Arapça aslından alınarak Osmanlı dünyasında XIX. yüzyıl başlarında üretilen ve "aydınlanma" anlamında da kullanılan maarif kelimesinin, daha sonra eğitimle ilgili kavramlaştırmalar üzerinde etkili olmanın yanı sıra -Maarif Nezâreti kavramı dahil- kurumsal ve yönetimsel bazı düzenlemelerin Arap dünyasında eğitim ve kültürle ilgili düzenlemeleri uzun yıllar etkilediği görülebilir. Bu durum, Osmanlılar'ın tarihe karışmasıyla birlikte Arap dünyasıyla ilişkinin kesildiği 1920'li yıllardan sonra da belli bir dönem devam etmiştir. Meselâ 1924'te gerçekleşen "tevhîd-i tedrîsat" ile Türkiye'de eğitimde birliği ve standartları belirleme teşebbüsünün çok geçmeden 1928'de Suudi Arabistan'da aynı kavram ve benzer bir anlayışla, fakat farklı çerçevede uygulandığını görmek mümkündür.

Cumhuriyet'in ilânından sonra başlatılan eğitim seferberliğiyle yüksek öğretim kurumlarının Anadolu'ya yayılmasındaki ilk adımlar Ankara'da Hukuk Mektebi (1924), Gazi Eğitim Enstitüsü (1926) ve Ziraat Enstitüsü'nün (1930) kurulmasıyla atılmıştır. Modern Türk dünya görüşü, bilgi ve hüner aktarma çerçevesinde yapılanan Cumhuriyet'in yüksek eğitim felsefe-

sinde öncelikle, Osmanlılar'ın son aşamalarında yaşayan ünlü eğitimci-şair Tevfik Fikret'in de ısrarla üzerinde durduğu gibi, "fikri hür, vicdanı hür, irfanı hür" bireylerin yetiştirilmesi yer almıştır; çünkü böyle bir eğitimden sonra gelişen özgür bireyin herkesle insanî çerçevede etnik, kültürel veya dinî kimliğe bakmaksızın ilişki kurabileceği düşünülmüştür. Aslında özgürlüğe yapılan bu vurgu yeni olmayıp XIX. yüzyılın ikinci yarısından itibaren, idraki kaldırmak ne kadar imkânsızsa hürriyet fikrini imha etmenin de o derecede imkânsız olduğunu sultana anlatmaya çalışan Nâmık Kemal'in ünlü "Hürriyet Kasidesi"yle birlikte modern Türk düşünce tasavvurunda yerini almıştır. Cumhuriyet'in kuruluşu ve tevhîd-i tedrîsatın kabulünden hemen sonra müfredattan okul yapısına varıncaya kadar 1924'ten itibaren ülkedeki okulların birbiriyle tam uyum içerisinde işleyen insicamlı temel eğitim oluşturmaya yönelik girişimler Türkiye genelinde sosyal, hukukî, siyasî ve kültürel alanda gerçekleşen büyük inkılâbın bir sonucu olarak 1933'te yüksek eğitimdeki önemli bir değişimle sonuçlanmış ve İstanbul Dârülfünunu kapatılarak yerine İstanbul Üniversitesi kurulmuştur. Hocaların yarıdan fazlasının görevine son verilerek yerlerine yenileri alınmış, özellikle Almanya'dan göç ederek Türkiye'ye gelen hocalar başta bu üniversitede olmak üzere diğer yüksek eğitim kurumlarında istihdam edilmiştir. Üniversite, fakülte, rektör gibi kavramların ilk defa Türkçe'de kullanılmaya başlandığı 1933 reformu ülkede çağdaş üniversitenin gerçek başlangıcı olarak kabul edilmektedir.

Yüksek Mühendis Mektebi 1944'te yeniden düzenlenerek İstanbul Teknik Üniversitesi'ne dönüşmüş, Ankara'da daha önce açılan yüksek mektep, fakülte ve enstitülerin bir araya getirilmesiyle 1946'da Ankara Üniversitesi oluşturulmuştur. II. Dünya Savaşı'ndan sonra dünya çapında önemli yapılanmaların ve gelişmelerin yaşandığı bu yılda Türkiye'de 1933'te gerçek-

leşen bir önceki üniversite düzenlemesi yürürlükten kaldırılarak 4936 sayılı yeni kanunla üniversitelere özerklik verilmiştir. 1955-1957 yılları arasında kurulan Ege Üniversitesi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Ortadoğu Teknik Üniversitesi ve Atatürk Üniversitesi sayesinde yüksek eğitim Anadolu'da daha da yaygın hale gelmişti. 1967'de açılan Hacettepe Üniversitesi ve 1971'de kurulan Boğaziçi Üniversitesi'nden sonra 1973-1981 arasında ülkenin her bakımdan zor şartlar altında bulunmasına rağmen Diyarbakır, Eskişehir, Adana, Sivas, Malatya, Elazığ, Samsun, Konya, Bursa ve Kayseri'de on yeni üniversitenin inşa edilmesiyle yüksek eğitim ve öğretim gerçek anlamda Anadolu'da yaygınlık kazanmıştır. Artık 2011 yılı itibariyle ülkede üniversitesiz şehir kalmamıştır. Ayrıca Türkiye'de öğrenci sayısının fazla oluşu sebebiyle öğrenciler arasında güven sorunu yaratmayacak şekilde bir sınav yapabilmek amacıyla 1964'te Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM) kurulduğunu belirtmek gerekir. Bu tarihten itibaren çoktan seçmeli sorulara dayanan merkezî sınavla bazan tek, bazan iki basamaklı yapılan üniversiteye giriş sınavı dünyanın birçok ülkesine model oluşturacak seviyededir (Türkiye'nin Yükseköğretim Stratejisi, s. 73).

1981'de çıkan Yüksek Öğretim Kanunu ile üniversiteler en kapsamlı ikinci değişimini yaşamış, yüksek eğitimin yapısı ve işleyişi önemli biçimde değiştirilmiş, yüksek öğretimi düzenleyecek üst kuruluşlar olarak Yüksek Öğretim Kurulu (YÖK) ve Üniversitelerarası Kurul (ÜAK) ihdas edilmiştir. 1982'de çıkarılan 41 Sayılı Kanun Hükmünde Kararnâme ile ülkedeki bütün yüksek öğretim kurumları üniversitelere bağlı fakülte, yüksek okul ve enstitülere dönüştürülerek yeniden düzenlenmiştir. Halen varlığını sürdüren Yüksek Öğretim Kurulu bütün yüksek öğretimi düzenlemekte ve yüksek öğretim kurumlarının faaliyetlerine yön vermektedir.

Türkiye'de üniversite eğitimi veya yüksek öğrenim kavramı, temel eğitimden sonra alınan dört yıllık lisans ve en az iki yıllık ön lisans programlarını da içine alacak şekilde kullanılmaktadır. Yüksek eğitim, devlet ve vakıf olmak üzere 2011 yılının ilk yarısı itibariyle 165 üniversitede ve aynı zamanda üniversite dışında polis akademileri ile askerî akademilerde verilmektedir. Her üniversite çeşitli alanlarda dört yıllık fakültelerde farklı lisans programlarına sahip olmanın yanı sıra iki yıl süren ön lisans programlarıyla bazı alanlarda meslekî eğitim imkânı sunabilmektedir. Yüksek öğrenimdeki dört yıllık eğitim 500'e yakın farklı alanda 3000 civarında lisans programında gerçekleşirken ön lisans eğitimi 3300'ü aşan programlarda verilmektedir.

Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı olan devlet üniversitelerinin temel finans kaynağı devlettir. Bunun dışındaki gelirleri genellikle üniversitenin kendi içinde tıp hizmetleri, hasta bakımı, döner sermaye vb. faaliyetler sayesinde elde ettiği gelirler %35'i, öğrenci katkı payları ise %4'ü bulmaktadır. Öte yandan kamu eğitim harcamalarının gayri sâfi millî hâsılaya oranı 2008'de %3,38 olmuştur; ancak bu oran incelendiğinde ülke gelirinin her yıl artmasına rağmen kamu eğitim harcamalarının ülke geliri içindeki payının artmadığı görülebilir. Vakıf üniversitelerinin finansal kaynakları ise kurucu vakfın katkısı, öğrenci harçları ve devlet yardımından oluşmaktadır. 2011-2012 ders yılında Açık Öğretim de dahil bütün programlarda (önlisans, lisans ve lisans üstü) yüksek öğretimde bulunan öğrencilerin %94,7'si devlet, %5,2'si vakıf üniversitelerinde öğrenim görmektedir. Son yıllardaki verilere göre gayri sâfi millî hâsılaya oranla yüksek eğitim dahil olmak üzere Türkiye'de kamunun eğitime ayırdığı kaynaklar OECD'nin %5,8 olan ortalamasının oldukça altında yer almakta, öte yandan UNESCO'nun kalkınmakta olan ülkeler için önerdiği %6 oranının neredeyse yarısına eşit bir durumda bulunmaktadır. Fakat ülkede yüksek öğretim aşamasında bulunan

her öğrenci için kamunun yaptığı harcamanın diğer kademelere oranla hayli yüksek olduğu görülebilir. Yüksek öğretimde kişi başına yapılan harcama OECD'de ortaöğretimde öğrenci başına düşen harcamanın %1,3 katını bulurken bu oran Türkiye'de %2'yi aşabilmektedir (Eğitim İzleme Raporu 2008, s. 22-23). Yüksek eğitime daha çok yatırım yapılması, ortaöğretimde mevcut olan değişik okullar arasındaki performans farkını en azından üniversite eğitiminde kapatmaya yönelik olduğu düşünülebilir, ancak bu performans farkının eğitimde fırsat eşitliğini yok sayacak derecede %70'lere vardığı bir ortamda -İskandinav ülkelerinde bu oran %5'tir- ortaöğretimi bitirenlerin devam ettiği üniversiteler arasında ülke genelinde önemli performans farkları oluşturduğu bir gerçektir.

Öte yandan son araştırmalar, Arap ülkelerinin araştırma ve geliştirme projeleri için yaptıkları harcamalarda dünyadaki en düşük harcama yapan ülkeler arasında yer aldığını, bunun somut bir göstergesi olarak bilimsel ve teknolojik araştırmalarda bölgenin katkısının dünya genelinde yapılan araştırmaların sadece %1'ini oluşturduğunu göstermektedir (Arab Human Development, s. 65-71). Fas, Mısır, Filistin, Lübnan, Tunus başta olmak üzere Arap dünyasında nitelikli yüksek eğitim veren üniversiteler bulunmakla birlikte üniversite eğitimi ve araştırma için ayrılan malî kaynakların oldukça düşük olması, üniversite yönetiminde akademik faaliyetler alanını daraltan ve bunaltan, otoriter olduğu gibi gereksiz bürokratik kurumsal yapı ve yönetimsel anlayışla birleşince yüksek öğretim genelinde bilimsel nitelikte bazan yetersiz, bazan birbiriyle çelişkili sonuçlar ortaya çıkabilmektedir. Ancak kızların eğitiminde önemli gelişmeler yaşanmaktadır. XX. yüzyılın başlarında kadınlar, yeni kurulmakta olan üniversitelerde kendilerine yer bulabilmek için mücadeleler verirken 2000'li yıllara gelindiğinde Mısır, Lübnan ve Irak başta olmak üzere genellikle erkek öğrencilerin çoğunlukta ol-

duğu tıp fakülteleri dahil çeşitli üniversitelerin öğrencilerinin yarısını, hatta bazan yarıdan fazlasını kızlar oluşturmaktadır. Aynı zamanda uzaktan öğrenme konusunda dikkate değer gelişmeler yaşanmakta, ailevî sorumluluklar veya geleneksel kültürel tutumlar sebebiyle yüksek eğitim imkânı bulamayan kadınlar, çatışma ve savaşlar sebebiyle bir üniversite yerleşkesine güvenle ulaşamayan öğrenciler için Kudüs Açık Üniversitesi, Arap Açık Üniversitesi ve Suriye Sanal Üniversitesi gibi yüksek öğrenim kurumları, çeşitli bölüm ve programlarda uzaktan öğrenme yöntemiyle üniversite öğretimi vermektedir.

II. Dünya Savaşı'ndan sonra üniversite eğitiminde sadece Türkiye'de ve Arap dünyasında değil, Batı dünyasında da özellikle üniversitedeki öğrenim ve araştırmanın nüfuz alanlarında önemli değişimler yaşanmıştır. Daha savaş sürecinde hem Avrupa'daki (İngiltere ve Almanya) hem Amerika Birleşik Devletleri'ndeki üniversite hocaları ve öğrenciler daha önce hiç görülmediği şekliyle sosyal, siyasî ve askerî gelişmelerin bizzat merkezinde yer almışlar, üniversitelerde bilim insanlarından oluşan araştırma grupları teşekkül ederek askerî tıp ve cerrahîden geniş ekonomik programlara, radardan atom bombasına kadar çeşitli icatlar ve çalışmalarla savaşa yön veren projelerde yönetici veya araştırma sürecinde destekleyici rolde olmuşlardır. İngiltere ve Amerika Birleşik Devletleri'ndeki akademisyenlerin bu somut becerilerinin geniş yankılar bulmasından sonra yüksek eğitim algısında ve üniversitenin toplumdaki rolü konusunda büyük değişimler meydana gelmiştir. Bilgi ve gerçeğin peşinde koşmak, insanlığın dünyayı ve evreni anlamasına yardımcı olmak ve düşünürlerin, bilim insanlarının geçmişteki eserlerini yorumlamak veya başarılarını takdir etmek mâzide kalmış; bilgi ve hakikatin kendi saygınlığı, haysiyeti peşinde olmanın yerini artık yarar veya kâr beklentisi almıştır. Akademisyenlerin de üniversite algısı ve beklentisi değişmiş, uygulamalı araştırmalar-

da gösterdikleri başarılardan sonra kendilerine olan güvenleri artmış ve beklentileri yükseltmiştir (The Encyclopedia of Higher Education, II, 1267).

Gerek Batı'da gerekse Doğu'da XX. yüzyıldan itibaren yüksek eğitim gittikçe kitleselleşerek küreselleşmiş, daha da uluslar arası hale gelmiş, âdeta üniversiteler bilgi endüstri merkezlerine dönüşmüştür. Başlangıçta ağırlıklı olarak din, felsefe, hukuk ve tıp alanında yüksek eğitim vermek için kurulan ilk yüksek eğitim kurumları veya üniversiteler dinî, siyasî ve ekonomik unsurların yanı sıra modern döneme gelindiğinde çağın da zorlamasıyla birlikte sadece eğitim veren bir kurumdan araştırma yapan, bilgiyi üreten ve yaygınlaştıran modern üniversitelere dönüşürken karşısında artık hızla küreselleşen dünyada yeni imkânlar, fırsatlar bulmanın yanı sıra bilinemeyen ve öngörülemeyen doğasından dolayı yeni tehditlerle de karşılaşabilmektedir. Bir yandan kendine bilgi ve gerçekliğin peşinde olma ve adaleti tesis etme gibi bir hedef tayin eden, öte yandan coğrafya ve kültür farketmeksizin kavrayış ve anlayışın inkişafının sonuçta özgürlüğün genişlemesi anlamına geldiğinin farkında olarak uğraş veren modern üniversite, öncü kuruluşlarının inşa sürecinde etkisinde kaldığı kilisenin veya kurucu vakfın yönlendirici denetiminden kurtulmuş olsa da hâlâ ideal anlamda özerklik arayışlarını sürdürmektedir.

Bibliyografya:

İbnü'n-Nedîm, el-Fihrist, s. 340-342; Makrîzî, Histoire des sultans mamlouks, de l'Egypte (trc. M. Quatremère), Paris 1845, I, 53-61; M. Güdemann, Geschichte des Erziehungswesens und der Kultur der abendländischen Juden während des Mittelalters und der neueren Zeit, Wien 1880-88, s. 92; Charles Borgeaud, Historie de l'université de Genève: L'académie de Calvin 1559-1798, Genève 1900, s. 192-193; E. Gibbon, Autobiography, London 1907, s. 36-40; A. Mansbridge, The Older Universities of England: Oxford and Cambridge, New York 1923, s. 1-38; H. Rashdall, The Universities of Europe in the Middle Ages, London 1936, I-III; Dünya Üniversiteleri ve Türkiye'de Üniversitelerin Gelişmesi (der. E. Hirş), Ankara 1950, I-II; R. Hofstadter - W. P. Metzger, The Development of Academic Freedom in the United States, New York 1955, s. 3-77; C. H. Haskins, Studies in Medieval Culture, New York 1958, s. 111, 148; a.mlf., The Rise of Universities (haz. L. S. Lewis), London 2007; Abdürrezzâk el-Hilâlî, Târîħu't-taÓlîm fi'l-ÓIrâķ fi'l-Óahdi'l-ØOŝmânî: 1638-1917, Bağdad 1959, s. 214-218; Mümtaz Turhan, Üniversite Problemi, İstanbul 1967, s. 11-27; J. A. Stoops, Philosophy and Education in Western Civilization, Danville-Illinois 1971, s. 249-283; Ali Mazaherî, Ortaçağda Müslümanların Yaşayışları (trc. Bahriye Üçok), İstanbul 1972, s. 159-206; Nâcî Ma'rûf, Medâris ķable'n-Nižâmiyye, Bağdad 1973; A. B. Cobban, The Medieval Universities: Their Development and Organization, London 1975; J. S. Brubacher - W. Rudy, Higher Education in Transition: A History of American Colleges and Universities, 1636-1976, New York 1976; Ahmed Şelebî, et-Terbiyetü'l-İslâmiyye, Kahire 1978, s. 113-136; H. Widmann, Atatürk Üniversite Reformu (trc. Aykut Kazancıgil - Serpil Bozkurt), İstanbul 1981, s. 24-58, 116-151; G. Makdisi, The Rise of Colleges: Institutions of Learning in Islam and the West, Edinburgh 1981; a.mlf., The Rise of Humanism in Classical Islam and the Christian West: With Special Reference to Scholasticism, Edinburgh 1990; a.mlf., "Baghdad, Bologna, and Scholasticism", Centres of Learning: Learning and Location in Pre-Modern Europe and the Near East (ed. J. W. Drijvers - A. A. MacDonald), Leiden 1995, s. 141-157; M. Abdülhamîd Îsâ, Târîħu't-taÓlîm fi'l-Endelüs, Kahire 1982, s. 187-214;

İlhan Tekeli - Selim İlkin, Osmanlı İmparatorluğu'nda Eğitim ve Bilgi Üretim Sisteminin Oluşumu ve Dönüşümü, Ankara 1993; J. le Goff, Ortaçağda Entelektüeller (trc. Mehmet Ali Kılıçbay), İstanbul 1994, s. 91-155; a.mlf., The Birth of Europe (trc. J. Lloyd), Malden 2005, s. 99-153; K. Maag, Seminary or University?: The Genevan Academy and Reformed Higher Education, 1560-1620, Aldershot 1995, s. 8-34; F. Leemhuis, "From Memorising to Learning", Centres of Learning: Learning and Location in Pre-Modern Europe and the Near East (ed. J. W. Drijvers - A. A. MacDonald), Leiden 1995, s. 91-102; Kemal Beydilli, Türk Bilim ve Matbaacılık Tarihinde Mühendishâne, Mühendishâne Matbaası ve Kütüphânesi: 1776-1826, İstanbul 1995, s. 23-94; a.mlf., "Savaş Eğitiminde Okullaşma (1775-1807)", XVIII. Yüzyıl Başından XX. Yüzyıla Kadar Türk Denizcilik Tarihi (ed. Zeki Arıkan - Lütfü Sancar), İstanbul 2009, II, 269-283; Üniversitelerin Temel Sorunları, Çağdaş Eğitim-Çağdaş Üniversite, Üniversitelerimizin Gelişmişlik Durumu, Ankara 1996; H. Hugonnard-Roche, "The Influence of Arabic Astronomy in the Medieval West", Encyclopedia of the History of Arabic Science (ed. Roshdi Rashed), London 1996, I, 284-305; ayrıca bk. editörün önsözü, I, s. IX-XIV; Nûrullah Kisâî, Medâris-i Nizâmiyye ve Teósîrât-i ØİmÎ ve İctimâØî-yi ân, Tahran 1374; O. Pedersen, The First Universities: Studium Generale and the Origins of University Education in Europe (trc. R. North), Cambridge 1997; Murat Çizakça, A History of Philanthropic Foundations: The Islamic World from the Seventh Century to the Present, İstanbul 2000, s. 8-14; D. Vincent, The Rise of Mass Literacy: Reading and Writing in Modern Europe, Oxford 2000, s. 1-26; Chambers Dictionary of Etymology (ed. R. K. Barnhart), New York 2001, s. 1186; Niyazi Berkes, Türkiye'de Çağdaşlaşma (haz. Ahmet Kuyaş), İstanbul 2002, s. 429-472; Arab Human Development Report 2002: Creating Opportunities for Future Generations (United Nations Development Program [UNDP]), New York 2002, s. 65-71; Ŝeķāfetü't-taØlîm fî Mıśr (nşr. Linda Herrera), Kahire 2003; A History of the University in Europe (ed. W. Rüegg - H. de Ridder-Symoens), Cambridge 2003-2004, I-III; J. M. Hobson, The Eastern Origins of Western Civilization, Cambridge 2004, s. 29-49, 173-183; R. D. Anderson, European Universities from the Enlightenment to 1914, Oxford 2004, s. 51-65; Türk

Yükseköğretimi'nin Bugünkü Durumu, Ankara 2005 (http:// www.yok.gov.tr/index.php?option=com_docman& task=cat_view&gid=178) Erişim Tarihi: 7 Haziran 2011; Türkiye'nin Yükseköğretim Stratejisi, Ankara 2007; F. Rosenthal, Knowledge Triumphant: The Concept of Knowledge in Medieval Islam, Leiden 2007; H. Perkin, "History of Universities", International Handbook of Higher Education (ed. James J. F. Forest - Philip G. Altbach), Springer 2007, s. 159-205; L. Herrera, "Higher Education in the Arab World", a.e., s. 409-421; G. Saliba, Islamic Science and the Making of European Renaissance, Cambridge 2007, s. 193-233; M. V. Fontana, "Islamic Influence on the Production of Ceramics in Venice and Padua", Venice and the Islamic World, 828-1797, New Haven 2007, s. 280-293; Global Education Digest 2008 (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization [UNESCO]), Montreal 2008, s. 257-261; T. E. Huff, Modern Bilimin Doğuşu ve Yükselişi: İslam Dünyası, Çin ve Batı (trc. İnan Kalaycıoğlu v.dğr.), Ankara 2008, s. 208-279; J. E. de Kay, 1831-1832 Türkiye'sinden Görünümler (trc. Serpil Atamaz Hazar), Ankara 2009, s. 106-113; Eğitim İzleme Raporu 2008 (haz. Eğitim Reformu Girişimi), İstanbul 2009, s. 20-27; Emre Dölen, "Cumhuriyetin Onuncu Yılında Kurulmuş Olan İstanbul Üniversitesi ile Yüksek Ziraat Enstitüsü'nün Kuruluşlarının ve Akademik Yapılarının Karşılaştırılması", Bilanço 1923-1998: Türkiye Cumhuriyeti'nin 75 Yılına Toplu Bakış Uluslararası Kongresi (haz. Zeynep Rona), İstanbul 1999, I, 235-249; a.mlf., Türkiye Üniversite Tarihi, İstanbul 2010, I-V; Ekmeleddin İhsanoğlu, Dârülfünûn: Osmanlı'da Kültürel Modernleşmenin Odağı (haz. Hümeyra Zerdeci), İstanbul 2010, I-II; Seyfi Kenan, "III. Selim Dönemi Eğitim Anlayışında Arayışlar", Nizâm-ı Kadîm'den Nizâm-ı Cedîd'e III. Selim ve Dönemi- Selim III and His Era from Ancien Régime to New Order (ed. Seyfi Kenan), İstanbul 2010, s. 129-163; Heath W. Lowry - İsmail E. Erünsal, Remembering One's Roots: Mehmed Ali Paşa of Egypt's Links to the Macedonian Town of Kavala: Architectural Monuments, Inscriptions & Documents, İstanbul 2011, s. 11-16, 75-81, 95-100; L. Stone, "The Educational Revolution in England, 1560-1640", The Past and Present Society, sy. 28, Oxford 1964, s. 41-80; Hasan Hüseyinzâde Şâneçî, "Tercüme-i Mütûn-i ØİlmîMüselmânân der Avrûbâ", Faślnâme-i Târîh-i İslâm, sy. 8, Kum 1380, s. 71-98; M. M. Gaudiosi, "The Influence of

the Islamic Law of Waqf on the Development of the Trust in England: The Case of Merton College", University of Pennsylvania Law Review, CXXXVI/4, Philadelphia 1988, s. 1231-1261; Harun Anay, "Çağdaş Arap Düşüncesi Üzerine", Dîvân: İlmî Araştırmalar, VI/10, İstanbul 2001, s. 1-88; J. Pedersen - [G. Makdisi], "Madrasa", EI² (İng.), V, 1123-1134; W. Frijhoff, "Universities: 1500-1900", The Encyclopedia of Higher Education, Oxford 1992, II, 1251-1259; E. Shills, "Universities: Since 1900", a.e., II, 1259-1275.

ÜNİVERSİTE: HAKİKAT ARAYIŞININ MEKÂNI

Prof. Dr. Hasan Çiçek

Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi
Edebiyat Fakültesi Felsefe Bölümü

"Hakikat seni özgür kılacaktır"

(Fromm,2008:137)

Özet

Üniversite, hakikat arayışının evrensel mekanıdır. Üniversite kurulduğu günden bu yana, hakikati arayan ve bunu içinde bulunduğu topluma ve insanlığa aktarmaya çalışan evrensel bir kurumdur. Antik Çağ'da Platon'un Akademisi böyle olduğu gibi, Orta Çağ'da Nizamülmülk'ün medresesinde de 12.Yüzyılda Kurulan İlk Batılı üniversitelerde de bu, böyledir. Bu nedenle üniversiteler evrensel olma özelliklerini hemen her çağda diğer kurumlardan farklı olarak belirginleştirmektedirler. Bugün de üniversite bu misyonunu yerine getirme/ktedir/lidir. Üniversite bu evrensel misyonunu yerine getirmek için hakikat arayışını bir varoluş sebebi olarak görmeli; bu konuda örnek ve öncü olmalıdır.

Abstract

Üniversite, hakikat arayışının evrensel mekanıdır. Üniversite kurulduğu günden bu yana, hakikati arayan ve bunu içinde bulunduğu topluma ve insanlığa aktarmaya çalışan evrensel bir kurumdur. Antik Çağ'da Platon'un Akademisi böyle olduğu gibi, Orta Çağ'da Nizamülmülk'ün medresesinde de 12.Yüzyılda Kurulan İlk Batılı üniversitelerde de bu, böyledir. Bu nedenle üniversiteler evrensel olma özelliklerini hemen her çağda diğer kurumlardan farklı olarak belirginleştirmektedirler. Bugün de üniversite bu misyonunu yerine getirme/ktedir/lidir. Üniversite bu evrensel misyonunu yerine getirmek için hakikat arayışını bir varoluş sebebi olarak görmeli; bu konuda örnek ve öncü olmalıdır.

Giriş

Üniversite, yüksek bir eğitim kurumu olarak, öncellikle nitelikli insan yetiştirir ve araştırma yapar. Üniversite, yüksek düzeyde öğretim, araştırma, inceleme, bilimsel yayın yapan bilimsel özerkliğin ve düşünsel özgürlüğün olduğu bir kurumdur. Bu nedenle Üniversiteler, farklı kültür; etnik köken ve değişik sosyo-kültürel atmosferlerden gelen kişileri bir arada tutan mekânlardır. Üniversitenin amacı, bu farklılıkları çatışmaya dönüştürmeden, katılımcılarını bilimsel, düşünsel, kültürel üretimde bulunmaya hazır hale getirmek ve bunun için çaba sarf eden insanların olduğu bir mekân oluşturmaktır. Bunun olması için de bir hoşgörü ve uzlaşı ya da birlikte yaşama kültürünün inşa edilmesi gerekir. Başkasına tahammül etmek ve onu hoş görmek, başkasıyla uzlaşmak, kavgaya dönüştürmeden birbirini olduğu gibi kabul etmek, bu mekânlarda olması, yerleşmesi gereken önemli bir kültürdür.

Bu mekanda (üniversitede) hakikat çok yönlü olarak araştırılır ve yeni kuşakların ve insanlığın hizmetine sunulur. Dolayısıyla üniversite bir eğitim kurumu olarak kendisine ulaşan ve biriken bilgiyi yeni kuşaklara aktararak insanlığa hizmet eder. Bu nedenle üniversite hakikati arama, araştırma merkezidir. Öyleyse üniversitenin temel işlevinin her alanda hakikati aramak, araştırmak, onu öğretmek ve yaymak olduğunu söylemek mümkündür. Üniversitenin temel işlevi olarak ortaya çıkan araştırma ve öğretimde, hakikati arama ve onu öğretmek ön plana çıkar.

Bu bağlamda bu çalışmada, üniversite, üniversitede hakikat arayışı, hakikat arayışı ile ilişkili örnekler ve hakikat arayışı için yapılması gerekenler üzerinde durulacaktır

Üniversite

Üniversite kavramının etimolojisine baktığımızda da oldukça köklü ve entelektüel bir anlamdan türediğini görürüz: Uni + vers + cite = bir tek olan bütün + doğru + yer = bir tek olan evrenin, bütünün incelendiği, araştırıldığı, öğrenildiği bildirildiği, merak edildiği yer. Öyleyse üniversite araştırmanın, merak etmenin, incelemenin, sorunlara çözüm üretmenin mekanı; ülkenin, toplumun, dünyanın sorunlarının araştırıldığı, çözümler üretildiği yer olmalıdır. Üniversite, daha yüksek nitelikli insan yetiştirmeyi hedefleyen, bilişsel anlamda en üst düzeyde üretim yapması gereken, sürekli bilgi üreten ve bu nedenle toplumsal değişimin, gelişimin motoru olan, olması gereken merkezlerdir.

Üniversiteler yüksek vasıflı vatandaşlar yetiştirmeyi amaçlayan yoğun, hayat boyu süren bir eğitim veren birer merkezdir. Ülkemizde de üniversite, lisedeki ya da liseyi bitiren her gencin/insanın hayalidir. Bu nedenle üniversite, genç yaşlarda bir başka görünür gözümüze. Bunu Alman filozof Karl Jaspers (1883-1969) şöyle ifade edecektir: *"18 yaşında üniversiteye girdi-*

ğimde, onlar bana kutsal yerler gibi göründü; bence onlardan daha görkemli bir şey yoktur" (Jaspers, 1967:22). Üniversiteler, kaçınılmaz olarak, artıları ve eksileriyle, inişleri ve çıkışlarıyla toplumun bir aynasıdır. Bu, çağımızda baskıcı toplumların büyük öğrenim merkezlerine ev sahipliği edememesinin nedenlerinden biridir (Rosovsky,2000:316). Bununla birlikte üniversitenin tek başına, toplumu değiştirmeye ya da onu esenliğe ulaştırmaya gücü yetmez. Üniversite yeni bilgiler üretir, mesleki beceriler ve temel bilgiler öğretir. Ama tek başına ırkçılığın, yoksulluğun yahut uyuşturucu alışkanlığının üstesinden gelemez. Bunu şu metaforla izah edebiliriz: "Mutsuzlar denizinde bir cennet adası olamayız" (Rosovsky, 2000:316). Akademik yaşam buna rağmen sorunların çözümüne katkı sunar.

Akademik yaşamın özü, bir insanın kendini sürekli olarak yetiştirmesi için fırsat vermesi, hatta istekte bulunmasıdır (Rosovsky, 2000:166). Akademisyen sürekli araştıran ve kendini geliştirebilendir. Hatta yükseköğrenimde, kimileri, her zaman değişen öğrenci kuşakları ile bir ölçüde kendini yenileyebilir. Üniversite hocası için ilk görev, uzmanı olduğu konuda ders vermektir (Rosovsky, 2000:87). Üniversite statüsünün en güvenilir göstergesi, öğretim kadrosunun kusursuzluk düzeyidir. Ya da bir üniversitenin diğeri karşısında üstünlük sağlamasında en önemli etmen öğretim üyesi kalitesidir (Rosovsky, 2000:59). Onu elde tutmanın yollarını aramak gerekir. Bu hemen her şeyi belirler (Rosovsky, 2000:238). Öğretim kadrosunun kalitesi üniversite yaşamının temel taşıdır. Bu avantaj birçok getirisi yanında, en fazla araştırma desteğini ve benzeri şeyleri getirir; en iyi mezunların verilmesini sağlar (Rosovsky, 2000:188). Öğretim üyesi kalitesi, üniversitenin ün ve saygınlığının güvencesidir. En iyi öğretim üyeleri en iyi öğrencileri cezbeder, en kaliteli araştırmayı yaparlar (Rosovsky, 2000:25). Bu nedenle Harvard'ta boş bir kadroya adam ararken, bütün dünyada o konuda en iyi

kişi kimdir diye sorulur ve gelmesi için onu ikna etmeye çalışılır (Rosovsky, 2000:24). Bundandır ki, Harvard dünyanın en iyi üniversitelerinden biridir.

Üniversitedeki akademik kadronun çalışmaları ve becerisi, üniversite öğrencilerinin heyecanını da arttırır. Entelektüel heyecan, kitap yazmış, önemli deneyler yapmış ve hükümetlerin karar mekanizmasında görev almış kişilerle temas sonucunda yükselir (Rosovsky, 2000:92). Tecrübeli akademisyenler, tecrübeleriyle de öğrencilerine katkı sunar. İyi bir akademik bölüm bir aileye benzemelidir: destekleyici, yol gösterici ve besleyici (Rosovsky, 2000:182). Üniversite öylesine farklı bir ortamdır ki, sadece hocalar öğretmez; üniversitede öğrenciler birbirinden çok şey öğrenirler

Üniversite ne kazandırır? Okuma yazma, bilgi, düşünme alışkanlığı, entelektüel yetenek, yabancı dil, geliştirilmiş yetenekler vs. (Rosovsky, 2000:114-115). *İçe dönük kişisel disiplin gerektirir entelektüel yaratıcılık* (Rosovsky, 2000:19). Gerekli bilgi ve vasfa sahip olanlardan her şey beklenebilir, ama böylesi vasıflar olmaksızın gelişme gerçekleşmeyecektir (Mayor, 1997:181). Üniversite ulusal entelektüel hayatımızın en ileri noktası olabilmelidir (Rosovsky, 2000:29). Bu nedenle üniversiteler daha fazla entelektüel faaliyet gerçekleştirmelidir.

Üniversite her şeyden önce hakikati aramanın mekanıdır. Hakikat arayışı, üniversitede entelektüel kılmalıdır. Alman filozof Karl Jaspers'in dediği gibi, hakikat koşulsuz olarak her şeyden öncedir, en azından üniversitede böyledir. Sözde veya gerçek ilgilerde de böyledir, daima aynı tarzdadır (Jaspers, 1967:25) ya da böyle olmalıdır. Üniversitenin ortaya çıkmasını sağlayan da onu diğer kurumlardan farklı kılan da bu özellikleridir. Bütün bunların yanında üniversitenin varlık sebebi olarak hakikat arayışını öne sürebiliriz. Aynı zamanda bu, üniversitenin doğa-

sını da oluşturur. Hakikat arayışının sağlıklı olabilmesi için üniversitede ortak yaşama kültürü yerleşmeli, şiddet üniversiteye girmemelidir.

Üniversiteler toplumların en iyi başarı öyküleridir. Temel işlevleri araştırma ve öğretimdir. Neyi araştırıyorlar? Neyi öğretiyorlar? Hakikati araştırıp, hakikati öğretmelidirler.

Hakikat

Hakikat daha çok doğrunun yerine kullanılır. Sözlüklerde "doğru", akıl ve mantık ölçülerine uyan (Doğan,1991:270), hilesiz, ölçülere, kaidelere uygunluk olarak dile getirilir. Hakikat bilginin niteliği/özelliği için kullanılan terimdir. Hakikati Yunancadaki Aletheia (Aleteya) yerine kullanmak mümkün. Lethe, Yunanca gizlilik, örtülü anlamına gelmektedir. A, olumsuzluğu ifade eder. Aletheia, üstünü açma, görünür kılma anlamına gelir. Homeros'ta asıl, yalın, süssüz, katıksız, bilgi veren anlamındadır. Grekler için Aletheia, gizli olanın açığa çıkmasıdır veya saklı olanın örtüsünü kaldırmaktır (Çağrı, 2011:443).

İslam düşüncesinde hakikat Hakk'tan başka bir şey değildir. Çünkü hakikat O'na götürür. Doğayı, tarihi, insanı ya da evreni araştıran birinin varacağı yer Hakk'tır (Türker, 2015:242). Tasavvufta da hakikat, Tanrı'ın gerçek özünü bilenleri, Tanrı'nın sırrına erenleri ifade eder (Cevizci, 1996:315). Bu nedenle Yunancadaki Aletheia'nın anlamıyla tasavvuftaki hakikat kavramı birbirine daha yakın görünür.

Üniversitenin iki önemli işlevi araştırma ve öğretimdir. Bunlar da hakikati araştırma ve onu öğretme olarak anlaşılabilir. O halde nedir araştırma?

Araştırma, *"özenli sorgulama; kabul edilegelmiş yargıların değiştirilmesi amacıyla, yeni bulguların ışığında yapılan, genellikle eleştirel ve çok*

kapsamlı inceleme ve deneyler" (Rosovsky, 2000:83) olarak tanımlanır. Bu bizi doğruya/hakikate götürür ve bu hakikat yeni kuşaklara aktarılır.

Hakikat Arayışı (Mekanı Olarak Üniversite)

Üniversitenin birçok işlevi yanında temel işlevinin eğitim-öğretim ve araştırma olduğu söylenebilir. Söz konusu araştırma hakikate ulaşmak için yapılır. Bu nedenle *araştırma ve öğretim, üniversite öğretim üyelerinin kimliklerinin bir parçasıdır* (Rosovsky, 2000:82). Üniversite hocası araştırarak yeni bilgi üretir ve bunu öğrencisine (yeni kuşaklara) aktarır. Üniversitede b*ezginliğin üstesinden gelmenin en sağlıklı ve etkili yolu da araştırmadır* (Rosovsky, 2000:87). Akademisyen bu sayede daha çok üretmekten keyif alır.

Akademisyenler (Üniversiteler) fikirlerin ve alternatiflerin geliştirilmesinde öncüdür. Öğrencilere en son bilgileri verirken bir yandan da bu bilgilerin sınırını bütün enerjilerini kullanarak genişletmeye çalışırlar (Rosovsky, 2000:316). Bu nedenle akademisyen sahip olduğuyla yetinme tehlikesinden kaçınmalı; mükemmel olmak için çaba sarf etmeli; ideal ile gerçek arasındaki farkı olabildiğince azaltmalıdır (Rosovsky, 2000:316). Bu durum motivasyonu da arttırır.

Üniversitedeki bu hakikat arayışı duyarlılığı, hakikati arayanlara düşünsel özgürlüğün ne kadar hayati olduğunu empoze eder. Karl Jaspers bu konuda şöyle der: *"Bence, üniversite anlayışı bir düşüncenin savunulmasında direnme, irade gücünü ortaya koyma değilse, anlamsızdır"* (Jaspers, 2000:26). Jaspers'e göre düşünsel anlamda akademisyen sınırlandırılmamalıdır. Ona göre, üniversite özgürlüğü belli koşullara bağlanmamalıdır. Bir profesör ceza yasasınca suçlu sayılmamışsa, düşüncesini açıklamada özgürdür (Jaspers, 2000:26). Farklı düşüncelere tahammülün olmadığı yerde hakikat aranamaz. Bu da bizi birlikte yaşama kültürüne

götürür. O halde üniversitede birlikte yaşama kültürü temel bir değerdir.

Ünlü düşünür Hannah Arendt (1906-1975) üniversitenin hakikati aramaya nasıl öncülük ettiğini şöyle dile getirir: *Nahoş hakikatlerin çoğu üniversitelerden çıkmıştır; pek çok nahoş yargı da yargıç kürsülerinden duyurulmuştur. Ve hakikatin öteki sığınakları gibi bu kurumlar da toplumsal ve siyasi iktidardan zuhur eden nice tehlikelere maruz kalmışlardır. Ancak bu tür yerlerin salt mevcudiyeti ve onlarla birlikte bağımsız, bigâne oldukları varsayılan bilim adamlarının örgütlerinin salt varlığı bile hakikatin kamu alanında yer etme şansını büyük ölçüde arttırmaktadır* (Arendt,2004:315). Hakikat akademisyeni bilgili kılar, bilgi özgürleştirir; ya da hakikat özgürleştirir. Çünkü bilmeyen başkasına bağımlıdır. Hakikatin bilgisine ulaşan akademisyen özgür ve onurludur. Akademisyen paranın ünün/şanın peşinden değil, hakikatin peşinden koşar, ulaştığı hakikati insanlara sunar, yeni kuşaklara aktarır. Hakikati dert edinen akademisyen kendini yönetebilen, kendini sınırlandırabilen, ilkeleri ve değerleri olan, ahlaki gelişimini tamamlamış, ahlaki zaafları olmayan kişidir. Bu nedenle hakikatin peşinden giden akademisyene "hakikat işçisi" demek istiyorum.

Her çağda, koşulsuz hakikat arayışına üniversite olarak kabul edilen kurumlarda rastlanır. Platon (M.Ö. 427-347)'un Akademisi bununla ilgili bir örnek sunar bize. Aristoteles (M.Ö. 384-322), akademiden ayrılıp gittiğinde hocasına yaptığı eleştiriyi eleştirenlere şöyle diyordu: *"Platon'u severim, hocamdır ama hakikati Platon'dan daha çok severim."* Hakikatin hatırının daha ala olduğunu belirtmek istiyor Aristoteles. Böylece akademiyada temel meselenin hakikate ulaşmak olduğunu beyan eder ve kendisinden sonraki özgür hakikat arayışına felsefi bir temel oluşturur.

Orta Çağ'da açılan ilk üniversitelerde de durum farklı değildir. Hakikat arayışı orada da devam eder. 12. Yüzyılda kurulan Paris Üniversitesi ve Oxford Üniversitesi Ortaçağın baskısına rağmen Aristoteles üzerine İslam dünyasında yapılan yorumların Batıya aktarılmasını sağlıyor (Gökberk, 1990:167). Böylelikle Batı dünyası hem İslam felsefesi hem de onun üzerinden Antik Yunan'ı tanıyor. Paris Üniversitesi Artist Fakültesi (bu günkü Edebiyat fakültesine denk) bu konuda öncülük etmiştir. Bu fakültedeki Latin İbn Rüşdcülüğü adındaki akım ve akımın baş temsilcisi Brabantlı Siger (Felemenkli, kesin doğum ve ölüm tarihleri bilinmiyor) Kilisenin öğretisine karşı, Aristoteles ve İbn-Rüşd (1126-1198)'ün görüşlerini benimsemiştir. Tabii ki, Kilisenin kendisini mahkum etmesine rağmen (Gökberk, 1990:167-168). Üniversitedeki hakikat arayışı tüm baskıya rağmen devam etmiştir. Madem hakikate ulaştıracak olan bu eserlerdir, onların peşine düşülmüştür. (Umberto Eco da *Gülün Adı* adlı eserinde bir eserin peşine düşmeyi anlatır.) Orta Çağ'ın skolastik düşünce atmosferinde, hakikati aramaktan başka derdi olmayan hocaların yaptığı, hakikatin onları özgürleştirmesi ve onurlu kılmasıdır. Öyle bir tarihsel süreçten söz ediyoruz ki, 16. Yüz yılda bile dönemin İtalyan filozofu Cesare Cremonini (1550-1631) şöyle bir öneride bulunuyor: "İçinden istediğin gibi, dışından herkes gibi". Bu da entelektüelin ne kadar zor koşullarda hakikati aradığını ifade etmektedir. Başka türlü davranmanın bedeli o çağda çok ağırdır. Daha 1600'de İtalyan filozof Giordano Bruno (1548-1600) kilisenin öğretilerinin dışında açıklama yaptığı için, Roma Meydanı'nda diri diri yakılarak cezalandırılır. Bu olay, hakikati aramanın ve ifade etmenin ne kadar tehlikeli olduğunun da bariz örneğidir.

Hakikat arayışından dolayı akademisyen dayatmayı kabul etmez. McCarthycilik dönemindeki olay buna örnektir. Amerika'da 1947-1957 yıllarında Joseph McCarthy (1908-1957)

adlı senatör Komünistlere karşı yürüttüğü soruşturmalarla ünlenmiş ve çok sayıda aydın, akademisyen zor durumda kalmıştır. 1950'lerin başında McCarthy günlerinde bütün hocalardan komünizme karşı olduklarını beyan eden bir yemin belgesi imzalamaları istenir. California Üniversitesi'nden tarihçi Profesör E.K. Kantorowicz kendi görevlerinin farklı olduğunu dile getirerek, dayatılan yemini kabul etmeyerek şöyle bir itirazda bulunur: *Profesörler, belli bir disipline bağlı olarak çalışan memurlar değildir, öğretim görevi farklı bir meslektir. Cübbe giymeye hak kazanmış üç meslek grubu vardır. Bunlar hakimler, din adamları ve öğretim üyeleridir. Bu giysi, giyen kişinin olgun bir düşünce yapısına sahip, kararlarında bağımsız ve kendi vicdanına ve Tanrısına karşı sorumlu olduğunu gösterir* (Rosovsky, 2000:169). Ayrıca hakikati arayan ve anlatan akademisyenler basit sıradanlıklara prim vermemelidirler. Üniversite ile akademisyenin ilişkisi diğer kurumlarla çalışanlarının ilişkisine benzemez. Kantorowicz'e göre üniversite hocası grev yapamaz, *çünkü profesörler öğrencilerle birlikte üniversitenin kendisidirler* (Rosovsky, 2000:169). Akademisyenler mesleklerini isteyerek yapar ve kendilerini üniversitenin bir çalışanı değil, hissedarları, sahipleri olarak düşünürler. Çünkü akademisyen, üniversitenin kendisidir. Akademisyen yaptığı işten zevk alır ve yüksek toplumsal değeri olan faaliyetlerde bulunduğuna inanır (Rosovsky, 2000:170). Bu anlayışa sahip bir akademik kadro da, bir geleneğin bir kültürün, bir ilim zihniyetinin eseri olan üniversitede (bkz. Tozlu, 2014:403-405) ortaya çıkabilir.

Üniversite asli görevi olan hakikati aramayı (araştırma) ve bu hakikati yeni kuşaklara aktarmayı (Öğretim) terk edince, kendi işlevinden uzaklaşır. Bu durumu, "üniversitenin hastalanması" gibi bir metaforla ifade edebiliriz. Bir organizma hastalanınca normal işlevlerini yerine getirmez. Ya da hastalık organizmanın kendi işlevini yerine getirememesidir. Üniversite de kendi işlevini yerine getiremeyince, başka işlerle uğraşır veya kendisi-

nin olmayan görevler üstlenir; "28 Şubat Süreci" Üniversiteleri bunun örnekleridir. "28 Şubat Post-modern Darbe Süreci"inde ülkemizin üniversiteleri, bilim ve hizmet üretmeyi, hakikat arayışını terk ederek, içinden çıktıkları topluma travma yaşattılar. Bu türden üniversiteler sadece ideolojik ve aktarıcı olan (Tozlu, 2014:403), hiçbir üretimde bulunmayan, toplumun sorunlarına ilgi duymayan kurumlardır. Üniversite gibi bir kurumun bu hastalığı, onun, cazibesini ve saygınlığını yitirmesine yol açar.

Sonuç

İnsanlığın gelişiminin önemli bir ürünü olan üniversite cazibesini yitirmemeli ve saygınlığını evrensel düzeyde korumalıdır. Onun için de doğasının gereğine uygun olarak hakikati araştırmaya devam etmeli, hakikat merkezi ve mekanı olmalıdır. Nasıl ki insan, özünün gereğine uygun yaşamadığında insanlığından uzaklaşıyorsa, üniversite de doğasının gereğine uygun bir biçimde işlevlerini yerine getirmediğinde, üniversite olmaktan çıkar. Mademki, eğitim kurumu bazında bilişsel donanımın en yüksek olduğu yerler bu kurumlardır. O halde akademiyanın önemli bir unsuru olan akademisyenler kendilerini bir gettoya hapsetmeyerek, toplumla buluşmalı, topluma değmeli, toplumun sorunlarına el atmalı ve topluma teğet geçmemelidir. Toplumun ve insanlığın sorunlarının çözümü için hakikati aramaya ve yaymaya devam etmelidirler. Üniversite üzerine düşünmeli, konuşmalı, tartışmalı, çözüm üretmeliyiz.

Kaynakça

Arendt, Hannah (2004). *Geçmişle Gelecek Arasında,* çev. Bahadır Sina Şenel, 2.Baskı,

İstanbul,

Cevizci, Ahmet (1996). *Felsefe Sözlüğü,* Ankara, Ekin Y.

Çağrı, Esra (2011). "Parmenides'ten Heidegger'e Aletheia Kavramının Dönüşümü",*Antik*

Yunan'da Felsefe ve Günümüze etkileri, ed. Yavuz Kılıç, İstanbul, s.440-449, Doğu-Batı Y.

Doğan, D. Mehmet (1990). *Büyük Türkçe Sözlük,* 8.baskı, Ankara, Rehber Y.

Fromm, Erich (2008). *Sevginin ve Şiddetin Kaynağı,* çev. Yurdanur Salman-Nalan Çetin, 7. Basım, İsatnbul,

Payel Y.

Gökberk, Macit (1990). *Felsefe Tarihi, İstanbul, Remzi K.*

Jaspers, Karl, (1967). *Schicksal Und Wille Autobıographısche Schrıften*, Herausgegeben Hanssaner, München,

----------, (2000). *Felsefe Nedir?,* çev. Zeki Eyüpoğlu, 4.Baskı, İstanbul, Say Y.

Mayor, Federico,-Forti, Augusto(1997).*Bilim ve İktidar*,çev. Mehmet Küçük, 3. Baskı, Ankara, Tübitak Y.

Rosovsky, Henry (2000). *Üniversite Bir Dekan Anlatıyor,* çev. Süreyya Ersoy, 14.Basım, Ankara, Tübitak Y.

Tozlu, Necmettin (2014). *Eğitimden Felsefeye II Eğitim ve Eğitim Felsefesi Üzerine Düşünceler,* Bayburt

Üniversitesi Y.

Türker, Sadık (2015). "İslam Ahlakı ve Kültür Siyaseti Bakımından Güncel İnsan Sorununa Bakış", *Ortak Yaşama Kültürü ve Felsefesi,* içinde. Yayına Haz. Celal Türer, Ankara, s.223-246,Türk Felsefe Derneği Y.

İSLAM MEDENİYETİNDE BİR ÜNİVERSİTE TEŞEKKÜLÜ OLARAK NİZÂMİYE MEDRESELERİ

Yrd. Doç. Dr. Mahmut Dündar

Yüzüncü Yıl Üniversitesi İlahiyat Fakültesi,
Din Eğitimi Anabilim Dalı.

Özet

Nizâmiye medreseleri, İslam eğitim tarihi açısından yükseköğretim düzeyinde kurumsallaşmanın yanında dini, siyasi ve sosyal anlamda birçok faaliyetlerin gerçekleştirilmesinde öncü rol oynamıştır. Özellikle çok sayıda devlet ve ilim adamını yetiştirdiği gibi birçok eğitim kurumuna da öncülük etmiştir.

Bu medreselerin kuruluş gerekçelerinin, düşünce sisteminin, amaçlarının ve etkilediği toplumların bilinmesi, geçmişi iyi okuyup günümüze ışık tutması bakımından İslam eğitim tarihi açısından önem arz etmektedir.

Bu çalışmada, Nizâmiye medreselerinin kuruluş süreci ile gerekçesi ve yayıldığı yerler, gelir kaynakları, idaresi, müderrisleri ve müderrislerin atanma biçimi, yükseköğretim düzeyinde eğitim ve öğretim faaliyetleri yürütülürken tabi olduğu eğitim müfredatı ve ders programı, öğretim metodu, eğitim ve öğretim faaliyetleri ile ilmi ve dini açıdan tesiri üzerinde durulmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Medrese, Nizâmiye Medreseleri, Yükseköğretim, Eğitim ve Öğretim Faaliyetleri.

NIZAMIYYAH MADRASAHS AS UNIVERSITY FORMATION IN THE ISLAMIC CIVILIZATION

Abstract

Nizamiyyah madrasahs, besides institutionalization of higher education, has played a leading role in the implementation of many activities in religious, social and political sense in terms of the history of Islamic education. They have especially pioneered many educational institutions besides educating many statesmen and scientists.

Knowing the communities they affect, the grounds of the establishment, the system of thought and the purpose of these madrasahs is of importance to understand the past and brighten today in terms of the history of Islamic education.

In this study, it is emphasized on the founding process andgrounding of the Nizamiyyah madrasahs, the places they spread, their income resources, their administration, lecturers and appointment form of the lecturers, education curricula that they are subject to during the execution of the education and training activities at higher education level and their curriculum, teaching methods, education and training activities, their effect inscientific and religious perspective.

Key Words: Madrasah, Nizamiyyah Madrasahs, Higher Education, Education and Training Activities.

Giriş

Abbasi halifeleri Mansur ve Harun Reşit tarafından Bağdat'ta inşa edilen, Halife Me'mun tarafından geliştirilen ve İslam âlemindeki ilk ünlü umumi kütüphaneler olarak görülen Beytü'l-Hikmeler, esaslı ilmi faaliyetlere geçişinde köprü görevini üstlenmiştir. Zira birçok ilmi bünyesinde barındıran, ilmin tedvini ve felsefe ile uğraşma amacını taşıyan Beytü'l-Hikmelerle ilmi şöhret bulan Bağdat'a birçok bölgeden çok sayıda âlim ve öğrenci gelmiştir (Çelebi, 1983:177-180). Bundan sonra onuncu yüzyılda İslam ansiklopedistleri sayılan "İhvanu's-Sefa Cemiyeti" üyeleri, mühtelif ilimlere dair "Risale-i İhvanu's-Sefa"nın neşriyatına başladılar. Aynı zamanda birbirini takip eden İslam filozofları yetişti. Böylece İslam coğrafyası ilmi faaliyetlerde en parlak dönemlerinden birini yakaladı. Bunun sonucunda ilk çağlardan beri kültürde görülen gelişmeler, ilmi faaliyetlerde de en üst düzeye ulaştı. Bu da ilköğretimden orta ve yükseköğretim kademesine olan geçişe zemin oluşturmuştur. Dolayısıyla süreçle gelişen eğitim kurumları, yükseköğretim kurumları olan medreselere çevrilmiştir. Böylece Abbasi halifeleri tarafından kurulan Beytü'l-Hikmelerle Ortaçağ'da İslam coğrafyası ilmi faaliyetlerin merkezi durumuna gelirken, yükseköğretim düzeyinde Nizâmiye medreselerinin kurulmasıyla İslami eğitim kurumları hareketleri de yeni bir dönüm noktasına gelmiştir (Öymen, 1964: 35-42).

Selçuklu Veziri Nizâmülmülk'ün Bağdat'ta kurduğu Nizâmiye Medresesi ile başlayan Nizâmiye medreseleri sürecinden önce de "medrese" diye anılan eğitim kurumları bulunmaktadır. Ancak bu medreseler, araştırma konumuz olan ve birçok özel amacı kapsayan, üstün niteliklere haiz ve üst öğrenim düzeyine sahip bireyler yetiştiren, devlet destekli, devletin denetiminde ve devlete bağlı medreseler değildir.

Araştırma konumuz olan ve Bağdat Nizâmiye Medresesi süreci ile başlayan Nizâmiye medreseleri ise, yukarıda belirtilen özelliklere haiz olarak İslam eğitim tarihinde bir dönüm noktasını oluşturmuştur. Zira bu süreçle daha önceden vuku bulan fikri çatışmaların ve özellikle Sünni anlayışına yönelik yasaklamaların kaldırılması neticesinde, Şia düşüncesinin yayılmacı politikası ile belli bir güce sahip Mutezileden gelebilecek siyasi tehdidin önüne geçilmiş ve Sünni anlayışın yayılmasının önündeki engeller bertaraf edilmiştir. Böylece özgürlükçü ve araştırmacı eğitimin yolu açılmıştır. Nitekim Nizâmiye medreseleri, bağlı olduğu vakıf kurumları sayesinde, tüm ihtiyaçları ile öğrencilerin bursları, müderrislerin ve diğer personelin maaş ve ihtiyaçları karşılanmıştır. Burada gerekli imkânların sağlanması sayesinde birçok ilim dalı ile ilgili rahat ve özgürce, çok kapsamlı-üniversal bir eğitim ve öğretim faaliyeti gerçekleştirilmiş ve ilgili birçok araştırma yapılmıştır. Bu medreseler, belirtilen misyonla geniş halk kitleleri arasında gelişerek kurumsallaşmış, sayılarını arttırarak varlığını devam ettirmiş ve dünyanın ilk üniversitesi sayılabilecek konuma ulaşmıştır. Çünkü Nizâmiye medreseleri, Kur'ân ve Arap dili dersleri gibi bir eğitim programına ve öğrencilerine sağlandığı çeşitli imkânlarla dünyanın ilk üniversitesi olarak, kendilerinden sonra kurulan ilk Avrupa üniversitelerine örneklik teşkil etmiş ve bu üniversitelerce taklit edilmiştir. Nitekim Avrupa'da kurulan ilk üniversitelerde Yunan klasikleri bir program çerçevesinde öğretilmiştir (Hitti, 1995b:631; Göktürk, Dağ, 2014:461). Fransa Sarboon'da yükseköğrenim gören başarılı ilahiyat öğrencileri için 1257'de bloklar şeklinde evlerin oluşturulması, bu anlamda Ortaçağ batı üniversitelerinde Nizâmiye üniversitesine yapılan taklidin ilk örneğidir (Öymen, 1964: 40). G. Makdısi'ye göre de Avrupa ülkeleri, eğitim kurumlarını ve bunlarda uygulanan eğitim metotları ile öğretim kadrolarını oluşturmada İslami eğitim sistemini taklit etmiştir (Makdisi, 2004:325).

Nizâmiye Medreselerinin Kuruluş Süreci ile Gerekçesi ve Yayıldığı Yerler

İslam'ın ilk müessesesi, Müslümanların siyasi ve kültürel faaliyetlerinin ilk yeri şüphesiz ki mescitlerdir. Daha sonra yoğunlaşan faaliyetler neticesinde burada icra edilen her bir fonksiyon için ayrı ayrı birer kurum ve müessesenin kurulması yoluna gidilmiştir. Tabi ki aşama aşama gelişerek Nizmiye medreseleri sürecini gerçekleştiren eğitim kurumları bunların başında bulunmaktadır. Dolayısıyla gelişmelere bağlı olarak oluşturulan eğitim kurumları sürecini kısaca şöyle değerlendirebiliriz: Mescitlere müteakip gelişen eğitim kurumlarının başında kütüphaneleri görmekteyiz. Ancak bu kütüphanelerden yeterince istifade edebilmede mütehassıs kimselere ihtiyaç duyulduğundan müstefit olmak isteyenlerin bu ihtiyaçlarını gidermek için kütüphanelerin yanında, içinde birçok muallimin bulunduğu ve her birinde ayrı bölge ve ayrı fennin tedrisinin yapıldığı " ilim evleri" oluşturulmuştur. Bu döneme de "ilim dönemi" denilmiştir. Müslümanlar bir adım daha ileri giderek bu müesseselerin yanında talebelerin kalma yerlerini inşa etmişlerdir. Bu yerler ise eğitime yardımcı unsurlardan olan hanlardır (yurt, pansiyon) ki, her bir Sünni mezhep için ayrı ayrı oluşturulmuştur. Bundan sonra oluşturulan eğitim kurumu aşaması ise, hangahlar aşamasıdır ki bunlar medreselerden önce ortaya çıkmıştır. Bu sebeple kendilerinden ilham alan medreselerle benzerlik göstermiştir. Ancak medreseler, her bölgenin ayrı ayrı eğitim ve öğretimini tamamlamak üzere oluşturulduğundan daha geniş bir alanı kapsamıştır. Bu medreseler, Sünnilerin yapısı olduğundan Şii düşüncesine direnmek ve karşı koymak için programları da Sünni anlayışa göre kurulmuştur (Sellâm, 1999:6-7). Ancak giriş başlığı altında değinildiği gibi, çeşitli aşamalardan geçerek ve gelişerek ilmin yüksek derecesi ile kemale eren eğitim kurumları olan medreselerden kast edilen ve asıl araştırma konumuzu teşkil eden, Nizâmülmülk'ün

oluşturduğu Bağdat Nizâmiye medresesi türü medreselerdir. Bu medreseler ise, devlet destekli ve düzenli teşkilatlanmaya sahip medreselerdir ki burada Ebu İshak eş-Şirazî ve İmamı Gazzalî gibi âlimler için öğretim birimleri oluşturulmuştur. Bu medreseler tanınmış ilim ve fikir adamlarını, maaşlı müderrisleri (hocaları), burs ve erzak tahsisatı alan öğrencileri, yeterli miktarda idareci kadrosu ile memurları barındıran ve ders programları ile zengin kütüphanelerle donatılmış yüksek eğitim ve öğretim müesseseleri olan ilk büyük kamu medreseleridir (Ma'rûf, 1973:12-13). Oysa bu medreselerden önce kurulan ve medrese diye anılan eğitim kurumları ise, birçok ilmin faaliyetlerini düzenli ve teşkilatlı olarak içinde barındırarak yükseköğrenimin teşekkülüne imkân veren medreseler değildir. Nitekim Selçuklulardan önce Nişabur'da kurulan ve Muhammed b. Yahya en-Nişaburî, Ebu Ali el-Hüseynî ile İbnu Fûrak tarafından içlerinde kelam, hadis ve fıkıh öğretimi yapılan medreseler, devlet destekli ve düzenli teşkilatlanmaya sahip olmadığından kısa ömürlü olmuştur. Aynı zamanda Nizâmülmülk tarafından Bağdat'ta kurulan Nizâmiye Medresesi'nden önce Selçuklular döneminde Tuğrul Bey Nisabur'da ve Çağrı Bey ise Merv'de medreseler kurmuşlardır (Öngül, 2003:389-399). Ayrıca Nizâmülmülk de daha önceden Isfahan'da medrese kurmuştur. Ancak bu medreseler de üniversal nitelikteki medreseler değil, belki bu niteliği kazanacak olan Bağdat Nizâmiye Medresesi'ne hazırlık aşamasını oluşturmaktadır (Köseoğlu, 1991: 68).

Onuncu asrın ortalarına doğru, Bağdat'ta halifeliğin içten yıpranması ve dıştan yıkılarak parçalanması, Şiiliğin zafere ulaşmasına neden olmuştur. Nitekim Fatımiler, onuncu asırda, Şiiliği diğer Müslüman ülkelere yaymak için Kahire'de "Dârü'l-İlim" ve "Camiu'l-Ezher"i kurmuşlardır. Bu kurumlarda Şii akımını destekleyen Nasır Hüsrev ve Hasan Sabah gibi propagandacıları yetiştirmişler ki bunlar Mısır'daki Fatımi iktidarını

sağlamlaştırmanın yanında Suriye, Irak ve hatta İran'da Şiiliği yaymaya çalışmışlardır. Bu gelişmeler ise, kuvvetli bir Sünni reaksiyonun ortaya çıkmasına sebep olmuştur. Bu reaksiyonun en önemli saç ayaklarından birisi ise, Sünni Selçuklu Türklerinin Bağdat'a girmelerdir. Zira Selçuklular, Bağdat'a girdiklerinde sadece askeri ve siyasi sahada değil, ilmi anlamda da başarı göstermişlerdir (Talas, 2000:29-30). Eğitimde fırsat eşitliğinin devlet eliyle sağlanması ile mülki ve idari kadrolara nitelikli elamanların temin edilmesi ve Sünni olmayan ideolojilere karşı devleti koruma amacında olan Nizâmiye medreselerinin ilki, Sultan Alparslan'ın izni çerçevesinde Nizâmülmülk tarafından Nissabur'da inşa edilmiştir. Büyük harcamalar yapılarak kurulan ve İslam eğitim tarihinde ilk üniversitenin temelini oluşturan bu ikinci medrese ise, yine Nizâmülmülk tarafından 1067'de Bağdat'ta kurulmuştur (Menekşe, 2003:118-119). Adına nispeten "Nizâmiye Medresesi" diye anılan bu oluşum, Bağdat'ın 1258 yılında Hülagü yönetimindeki Moğulların işgali altına girene kadar hizmet vermiştir (Hitti, 1995b:632). Nitekim bu medrese, her şeyden önce Sünni İslam'ın korunmasında temel bir rol oynamış, İslami ilimler alanında ve devlet kademelerinde çalışacak birçok değerli devlet ve ilim adamını yetiştirmiş, birçok benzeri eğitim kurumuna öncülük etmiştir. Dini ilimlerin yanında aritmetik, dil ve edebiyat gibi diğer ilimlerin de eğitim ve öğretimlerinin yapıldığı bu medreselerden (Talas, 2000:5-10) İslam dünyasının fıkıh, kelâm, tefsir ve hadis gibi alanlarında önemli pek çok âlim yetişmiştir. Nitekim "Kuşeyrî Risalesi" ile bilinen Sufî Ebu'l-Kasım el-Kuşeyrî, Şafii fakihlerinden Ebu İshak eş-Şirazî, İmamü'l-Haremeyn el-Cüveynî, büyük mütefekkir ve kelamcı el-Gazzalî, İkinci Şafii olarak anılan Abdülvahid b. İsmail er-Rüyânî, Hanefi âlimlerinden el-Hatıbî, Hanbeli mutasavvıf şair ve âlimlerinden Abdullah Herevî, Hanbeli âlimlerinden Vahıdî, Şafii fıkhı, hadis ve tefsir ilminde, Arap dili ve edebi-

yatında bilgi sahibi olan Beğavî ve es-Sermânî gibi müderris âlimler, bu medreseler aracılığıyla belirtilen ilimlerde talebeler yetiştirmişler, İslami ilim ve fikir hayatında asırlar boyu kendilerinden sonraki dönemleri etkilemişlerdir (Menekşe, 2003:117-118; Turan, 1965:223-226). Tıpkı Ebu Abdullah Muhammed İmadüddin el-Katıb el-İsffehâni ile Ebu İshak İbrahim b. Nasr Asker'in birer fakih ve hadisçi olarak Bağdat Nizâmiye Medresesi'nden mezun oldukları gibi. Ayrıca İslam dünyasının her tarafından yüksek ilmi faaliyetleri ile ün salmış olan Nizâmiye medreselerine rağbet artmış ve ilim tahsil etmek için buraya gelen talebeler, yukarıda belirtilen hocalar gibi meşhur ilim adamlarından dersler almışlardır. Nitekim Fas'tan eğitim için Bağdat Nizâmiye Medresesi'ne gelen İbn Tümert, Ebu Abdullah Muhammed b. Abdullah b. Tümert el-Berberi es-Susi ve el-Kayravâniler gibi ünlü öğrenciler, eğitimlerine müteakip Fas'a gittiklerinde buranın en meşhur hocaları olmuşlardır. Süleyman b. Halef b. Sa'd b. Eyyub b. Varis el-Bâci, Yusuf b. Abdulaziz b. Ali b. Abdurrahman gibi çok sayıda öğrenci de Endülüs'ten Bağdat Nizâmiye Medresesi'ne gelerek burada eğitim almışlardır (Biçer, 2013:278-279). Böylece İslam'ın öngördüğü ilim ve irfan, ahlak ve hukuk, sanat ve fenn, tabiat ve riyaziyat, hikmet ve felsefe, idare ve siyaset bu medreselerde okutulmuştur. Nitekim İmamı Gazzalî Nizâmiye Medresesi'nde dört yıl boyunca ahlak, felsefe, mantık ve kelam derslerini vermiştir (Öymen, 1964:40). Burada günümüz üniversiteleri gibi tek yönlü bilgiyle değil, bilginin ahlakla süslenerek ve ilmin de amelle taçlandırılarak çok yönlü olarak talebelere sunulması söz konusu olmuştur. Dolayısıyla bu medreseler, hedeflenen yenilikleri ve amaca dönük faaliyetleri gerçekleştiren en önemli unsurlar olan hocaları, yardımcı hocaları ve öğrencileri ile İslam dünyasını büyük oranda etkilemiştir.

Nzamülmülk, Bağdat'ta kurduğu medresenin benzerini birçok şehirde kurmuştur. Nitekim Bağdat'tan sonra Nissabur, Herat, Belh, Isfahan, Merv, Musul ve Basra gibi şehirlerde (İbn Isfendiyar, 1320:123,284) medreseler kurmuştur (Baltacı, 1976:8). Ancak kurulan bu medreselerin birçoğu Bağdat Nizâmiye Medresesi'nin ilk kademeleri seviyesinde olmuştur (Emin, 1965:8). Zira Nizâmülmülk oluşan şartlar ve imkânlara bağlı medreseleri kurmuştur. O, bir şehirde âlim birisine rastladığında onun ilmi düzeyine göre kendisi için burada medrese kurarken, medrese faaliyetlerinin devamını sağlamak üzere kendisine vakıf ve donanımlı kütüphane tahsis etmiştir (Isfehani, 1980:57). Böylece Nizamülmülk'ün oluşturduğu Nizâmiye medreseleri, Irak, Horasan ve Maveraun'n-Nehir'in yerleşim merkezleri ile el-Cezire ve Diyarbakır gibi yerleşim merkezlerinde halka örneklik teşkil etmiş ve buralarda benzer medreselerin kurulmasına vesile olmuştur. Nitekim Bağdat Nizâmiye Medresesi'ni örnek alan Nureddin Zengi, yükseköğretimin yapıldığı "Nuriyetü'l-Kübra" adında bir medreseyi Şam'da kurmuştur. Nizâmiye'de olduğu gibi burada da barınma ihtiyacını karşılayan donanımların yanında aynı zamanda içinde Hanefi mezhebine göre Hukuk Fakültesi de mevcuttur. Ayrıca Nuriye Hastaneleriyle ilişkili bir tıp şubesi de mevcuttur (Öymen, 1964: 39). Fakat bu sırada Şia mezhebine mensup Fatımiler, Mısır'a hâkim olduklarından burası, Nizâmiye medreseleri türü medreselerin inşa, geliştirme ve yaygınlaştırma hareketlerinden mahrum kalmıştır. Ancak Eyyubilerin hâkimiyeti sürecinde Mısır, ilk kez bu tür medreseleri geliştirme ve yaygınlaştırma faaliyetlerine ulaşabilmiştir (İbn Hallikân, 1949a:400-405).

Şafii ve Eşari olan Selçuklu veziri Nizâmülmülk, usta bir siyasetçi ve reformcu olmakla birlikte çok iyi bir bilgindir. O, memleketi idare etmek için sarf ettiği gayretin yanında zaman zaman hadis dersleri vererek dini münakaşalara katılmış ve

İbn Mansur Sem'anî, Mus'ab b. Abdurrezzak Mus'abî, Nasr b. Nasr Ukberî ve Muhammed Serhasî gibi talebeleri yetiştirmiştir. Aynı zamanda hadis derslerini ihtiva eden eserlerinin yanında İran tarzında yazılmış "Siyasetname" adında mükemmel bir eseri de bulunmaktadır (Talas, 2000:36-37). Böylece Nizâmülmülk bu birikimleri ile Nissabur ve Bağdat'ta kurduğu büyük okullarda yeni kelami doktrin için halk kürsüleri açmış ve Eşari Sünni doktrin sistem içerisinde resmi olarak öğretilmiştir. Bunun devamı olarak kurduğu Nizâmiye medreselerinde, Eşari doktrinin meşhur temsilcilerinin kürsüleri gibi başta fıkıh ve kelam olmak üzere ilim kürsülerini de oluşturmuştur (Talas, 2000:75-90; Okumuşlar, 2008:146). Nitekim bu anlamda Nizâmülmülk, Nissabur'da inşa ettirdiği Nizâmiye Medresesi'ne Gazzalî'nin hocası Sünni ve Eşari olan el-Cüveynî'yi tayin ederken, Bağdat'ta kurduğu Nizâmiye Medresesi'ne ise, önce Sünni ve Eşari olan Ebu İshak eş-Şirazî'yi, sonra aynı anlayışa sahip Gazzalî'yi tayin etmiştir (Özaydın, 2007:189-190). Böylece Selçuklu Sultanı Tuğrul Bey tarafından devletin resmi mezhebi olarak kabul edilen ve Eşariliği engelleyen Mutezile mezhebinin (İbn el-Esîr,1987:46) etkinliği ortadan kaldırılmıştır. Dolayısıyla araştırma ve muhakemeye dayalı üniversal bir sistem gibi Eşari ekolu, bir taraftan Mutezileye ve diğer taraftan uzlaşmaz gelenekçiliğe karşı olan mücadelesinde zafere ulaşmıştır (Goldizher, 1920:98-99). Ancak Nizâmülmülk'ün medrese faaliyetleriyle Sünni ve Eşari mezhebine yönelik baskı ve sınırlandırmaları kaldırarak bu mezhebi geliştirme faaliyetlerinde bulunması, diğer düşüncelere hayat hakkı tanınmadığı anlamına gelmemektedir. Zira Şii Büveyhiler döneminden kalan ve kendisinden önceki vezir Abdülmülûk el-Kündürî döneminde de devam eden Eşarilerin lanetlenmesi uygulaması Nizamülk'ün vezaretiyle ortadan kaldırılmıştır (Hasan, 1985: 43). Nizâmiye Medreseleriyle de Eşariler, baskıdan kurtularak huzur ve mutluluğa

erişmişlerken, burada gerçekleştirilen ilmi ve kültürel faaliyetler genel bir çerçevede devam etmiştir. Dolayısıyla sultan ve vezir, sadece bir mezhebi koruyarak mezhepler arası ayrılık siyaseti gütmemişlerdir. Devlet, ilmin yükselmesi ve korunması gayesiyle kurduğu bu medreselerle gereksiz mezhep çekişmelerine girilmesini önlemiştir. Hanbelîler ile Eşariler arasında zaman zaman çıkan fikri çatışmaların halka da yansıdığını gören Halife ve Nizâmülmülk, getirdikleri kucaklayıcı anlayışla çatışmacı anlayışı bertaraf ederek uzlaşmacı anlayışı hâkim kılmışlardır (Sıbt İbnü'l-Cevzi, 2011:214-217). Nitekim bu konuda daha da ileri gidilerek mutedil Şiilerin medrese açmalarına izin vermekle ve gayri Müslimlere müsamahakâr davranmakla ayrılıkçı siyasetten kaçınılmıştır. Böylece devlet, din ve vicdan hürriyetini sağlayarak uzlaştırıcı bir rol oynamakla, çekişmeleri dindirmiş ve sosyal düzeni sağlamıştır (Cerrahoğlu, 1971:264).

Sağladığı imkânlar ve ilmi faaliyetleri ile üniversite teşekkülünde olan Nizâmiye medreselerinde kullanılan akademik terimler, günümüz üniversitelerinde de karşılık bulmaktadır. Örneğin Edebiyat Medresesi'nin karşılığı Edebiyat Fakültesi iken, müderrisler kurulunun karşılığı fakülte meclisi, müderrisin karşılığı profesör,(muid: dersi tekrarlayan veya tekrarlatan) olan müderris muavininin karşılığı doçent olmaktadır. Söz Konusu adlandırmalar, 1933 yılında yapılan Üniversite Reformu ile Batı kültüründen güncel şekliyle alınıncaya kadar devam etmiştir (Öymen, 1964: 36).

Nizâmiye Medreselerinin Gelir Kaynakları

Medresenin bakım ve inşasına hizmet eden önemli ve zengin vakıflar sultanlar, ileri gelen devlet adamları ve zengin kimseler tarafından kurulmuştur (Topaloğlu, 1988:33). Bu vakıfların gelirleri, hocaların ve öğrencilerin geçimlerini teminine de yeter-

li görülmüştür. Dolayısıyla bu kimseler maaşlarını, yiyeceklerini, elbiselerini ve eşyalarını bu medreselerin vakıflarından almışlardır. Böylece Nizâmiye medreseleri için kurulan vakıfların gelirlerinden bu medreselerin, bakım, tamir ve aynı zamanda memur maaşlarının karşılandığı görülmektedir (Talas, 2000: 47).

Dini ilimler başta olmak üzere akli ve nakli ilimleri okutmak üzere, ilmi donanıma sahip medrese hocalarının geçim kaygısından kurtularak kendilerini ilme vermelerini, talebelerin yurtlar ve burslar ile kayıtsızca öğrenime devam etmelerini gerçekleştirmek amacıyla devletçe büyük harcamalar yapılmıştır (Öymen, 1964:42). Nitekim Sultan Melikşah, veziri Nizâmülmülk'le istişare ederek başta Kur'an okuyucuları olmak üzere fakihlere ve sufilere hazineden 300 bin dinar ayrılmasını istemiştir (Ahmed b. Mahmud, 2011:142-144). Dolayısıyla ilmi faaliyetlerin hazine yardımı ile desteklenmesi yanında öğrenci ve müderrislerin barınma, yeme içme, ders malzemeleri gibi ihtiyaçları vakıflarca karşılanırdı. Bu özellikleriyle diğer eğitim kurumlarından ayrılan medreseler, ilmi, idari ve mali özerkliğe sahip bir duruma getirilmiştir (Demir, 2009:120).

Nizâmülmülk'ün, aynı zamanda âlimleri koruyup kendilerine her türlü maddi ve manevi desteği sağlaması, ilmi çalışmaları teşvik etmiştir (es-Subkî, 1324b:249). Nizâmülmülk, ilme verdiği değer ve âlimlere duyduğu saygının ifadesi olarak onları evlerinde ziyaret etmiş basit bir öğrenci gibi onların kurslarında hazır bulunmuştur (es-Subkî, 1324a:228). Böylece âlimler, Nizâmülmülk'ün bu samimiyet ve dostluğuna karşılık, birçok eser yazmışlardır (es-Subkî, 1324b:21). Dolayısıyla Nizâmiye'deki hocalar, akademisyenliğin gerektirdiği şekilde telif ettikleri eserlerini ders kitabı olarak okutmuşlardır (Talas, 2000:70).

Nizâmiye Medresesi üniversite olarak, kendilerine sağlanan imkânlar neticesinde yukarıda belirtildiği üzere ayrı ayrı ilim dallarına ve kürsülerine, ayrıca geniş fiziki imkânlara sahip olmuştur. Nitekim kare şeklinde ve büyük bir bahçe ile çevirili olan Nizâmiye Medresesi'nin geniş konferans salonları, dershaneleri, depo ve erzak kileri, bir hamamı ve mutfağı bulunmaktadır. Dolayısıyla Nizâmiye medreseleri, mimari yapılarıyla üniversite kampüsünün ilk örneğini teşkil etmiştir (Biçer, 2013:284). Aynı zamanda Nizâmiye medreselerinden önce ilimleri kaynağından tahsil için, "Rıhle" denilen farklı beldelere yapılan uzun yolculuklar gerekmekteydi. Ancak bu medreseler, nakli ve akli ilimleri bünyesinde topladığından, bunları elde etmede "Rıhle" zorunluluğunu ortadan kaldırmıştır (Çelebi, 1983:333; Talas, 2000:42). Nitekim Gazzalî, nakli ve akli diye iki kısma ayırdığı ilimlerin burada okutulduğunu aktarmış, nakli ilimlerin Hadis, Fıkıh, Kelam, Tasavvuf, Şiir, Dil ve Edebiyat olarak, akli ilimlerin ise Matematik, Geometri, Fizik, Tıp, Astronomi ve Felsefe olarak belirtmiştir (Gazzâli, 2006:2-10).

Nizâmiye medreseleri, dayandığı zengin vakıflarla daimi bir gelir kaynağına sahip olduğundan, ilmi ve idari özerkliğin yanında medreselerin gelişim ve dönüşümünde (Kayaoğlu, 1994:50) maddi özerkliğe de sahip olmuştur (Hasan Faruqî, 1980:1; Çelebi, 1983:114). Böylece bu medreseler eğitime tahsis edilmiş binaları, kütüphaneleri, maaş kaygısından kurtulmuş hocaları, kalacakları yurtlar ve aldıkları burslarla kaygısızca kendilerini ilme veren öğrencileri ile (Merçil, 1995:394) sadece o zamanı değil, belki günümüzü dahi geride bırakan (Köymen, 1979:380) dünyadaki ilk üniversite olma özelliğini taşımıştır (Çelebi, 1983:114).

Nizâmiye Medreselerinin İdaresi ile Müderrisleri ve Bunların Atanması

Özellikle Bağdat'ta kurulan ilk Nizâmiye Medresesi'nin idaresi Nizâmülmülk'e verilmiştir. O da bu medresede kendisine vekâlet edeceklerin ya kendi çocukları arasından ya da Şafii âlimleri arasından seçilmiş olmalarını istemiştir. Böylece bu medresenin yönetimi on ikinci asra kadar Nizâmülmülk'ün ailesinin elinde kalmıştır (İbnü'd-Dübeysî, ts.:172) Ancak Nizâmülmülk'ün sülalesinin etkinliğinin kaybolmasından sonra, Bağdat halifeleri bizzat kendileri medrese idarecilerinin ve müderrislerinin tayinlerini üstlenmişlerdir.

Nizâmiye'de, ders yükü ağır devamlı ve resmi bir kürsü olan Şafii fıkhı kürsüsünün yanında ders yükü nispeten hafif olan vaaz, hadis, usul ve edebiyat kürsüleri yer almıştır. Bu kürsülerde ise ilgili eğitim ve öğretim faaliyetlerini yürüten fıkıh ve usul, tefsir ve hadis, kelam, edebiyat, miras hukuku ve aritmetik müderrisleri ile yardımcı müderrisler çalışmışlardır (Talas, 2000:75-93).

Nizâmülmülk, Nizâmiye'deki müderrislerin, müderris yardımcılarının, memur ve diğer çalışanların Şafi ve Eşari olması, şartını koşmuştur. Nizâmülmülk'ten sonra gelenler de genel olarak bu şartı uygulamışlardır. Nitekim Ebu Bekr Mübarek b. Ebu Talib Vecih Dahhan'ın gramer kürsüsünde görev alabilmek için Hanbelî mezhebini bırakarak Şafiiliği kabul ettiği ve edebiyat tedrisatı yapan Ali Fasih Ebu Hasan Astrabadi'nin Şiiliği keşfedildiğinde kovulduğu nakledilmektedir. Ancak daha sonra bu katı kuraldan vazgeçildiğini görmekteyiz. Zira Hanbelî âlim İbn el-Cevzi, Şafii mezhebine mensup olmamasına rağmen, Nizâmiye Medresesi'ne hoca olabilmiştir (Talas, 2000:48). Bu da göstermektedir ki Nizâmülmülk'ün ve sonrasında gelenlerin

bir kısmının sadece Şafii mezhebinden hocaları görevlendirmeleri, Şafii olmaları ve Şafiilik taassubu nedeniyle değil, muhtemelen bölge halkının Şafii olması nedeniyledir (Andrê Miquel, 1991:249).

Nizâmiye'deki hocalıkla ilgili bir göreve girme kolay olmamaktadır. Zira bu vazifeyi elde edebilmede yukarıda belirtilen şartın yanında toplumda imam veyahut bilgin olarak yüksek bir seviyeye ve büyük bir şöhrete sahip olmak gerekmektedir. Dolayısıyla herhangi bir dalda uzmanlaşmış, bu dalda şöhret bulmuş ve ilmi kabiliyetini ispat etmiş veya bir müderrisin referansını hak etmiş bir kimse müderrisliğe atanabilmektedir. Nitekim bu anlamda Bağdat Nizâmiye Medresesi'ne İlmü'l-Edeb dersini vermek üzere önce Ebu Zekeriya Tebrizî ve sonra da Ebu Mansur el-Cevaliğî atanmıştır (Biçer, 2013:271). Zira bu medresenin hocaları meşhur kimselerden olup Bağdat'ın siyasi ve sosyal hayatı üzerinde büyük tesirleri olmuştur. Hocalar veya yardımcıları, sultanlar veya Bağdat halifeleri tarafından genellikle siyasi işlerle görevlendirilmişlerdir. Nitekim Hoca Mübarek Mucir Vasati, Selçuklu sultanı Melikşah tarafından Harzamşah'a diplomatik bir görevle görevlendirilmiştir (es-Subkî, 1324b:244,305).

Nizâmülmülk, âlim ve faziletli kimseleri tespit etmiş, her birisine kabiliyet ve ilmi tecrübesine göre görev vermiştir. Dolayısıyla liderlik vasfına sahip kimseleri vali olarak tayin ederken, ilminden faydalanılabileceklere de imkân sağlayarak müderrislik görevine tayin etmiştir. Böylece rahat ve serbestçe eğitim yapabilen ve düşüncelerini yayabilen bu müderrisleri, ilimden mahrum bölgelere göndermiş ve bu bölgelerin ilimi boşluğunu gidererek hakikatin yerleştirilmesini temin etmiştir (Burslan, 1999: 58-59).

Nizâmiye medreselerinde, günümüzün önemli üniversitelerinde olduğu gibi hoca seçimi, tayini ve görevden alma işleri

belli bir sisteme bağlanmıştır. Daha önceden işaret edildiği üzere, hocaların ilmi yeterliliğini tespit etmek üzere farklı konularda ilmi münazaralar yapılmıştır. Böylece müderris adayının zekâsı, düşüncesi, ilmi ve çabası yeterli görüldüğünde istediği veya uygun görülen bir yere tayin edilmiştir. Dolayısıyla ihtiyacı olan bölgelere, yeni kurulan medreselere seçilen bu müderris hocalar gönderilmiştir (Sallâbî, 2006:309).

Nizâmiye medreselerinin her birine genelde birer müderris tayin edilirken, ihtiyaç halinde birden fazla müderris tayin edilmiştir. Bu durumda müderrisler, nöbetleşe ders vermişlerdir. Nitekim Bağdat Nizâmiye Medresesi'nin müderrisliğine atanan Ebu Abdullah et-Taberi ile Ebu Muhammed Abdülvehhab eş-Şirazi nöbetleşerek burada ders vermişlerdir (İbn el-Cevzî, 1939:53).

Hoca ve yardımcı hocaların atanmaları, Nizâmülmülk ve çocukları döneminde vezirin onayına dayalıydı. Dolayısıyla atanma onayını vezirden alan memur adayı, Bağdat'a gelip kendisini halifeye takdim ederdi. Halife ise vezirden alınan bu emri onayladıktan sonra bu göreve mahsus elbiseyi (cübbe, sarık ve şal) hocaya ve yardımcı hocaya verirdi. Böylece resmen görevi alan hoca ve yardımcı hocanın ilk dersi, yüksek dereceli memurların, hocaların, âlimlerin ve şairlerin huzurunda merasimle gerçekleşirdi. Dersin bitiminde ise, yeni hocanın şerefine konuşmalar yapılırdı (İbn Fuveti, 1351:374; Özaydın, 2007:189). Bu merasime bazen bizzat halifenin kendisi de katılırdı (es-Subkî, 1324b:350).

Gerek Nizâmülmülk ve gerekse çocuklarının Bağdat'taki temsilcisi, bir hocayı ve hoca yardımcısını işten çıkartmak istediğinde kendilerini çağırtırlar, resmi elbiselerini çıkartarak onlara işten el çektirirlerdi (İbn Fuveti, 1351:2).

Nizâmiye Medreselerinin Müfredatı ve Ders Programları

Daha önce Müslümanlarca küttab ve camilerde yürütülen öğretim faaliyetleri, yükseköğretim düzeyinde bu kurumlarla irtibatlı ve daha planlı bir şekilde Nizâmiye medreseleri ile devam etmiştir. Zira küttab ve camilerde eğitim görmüş, camiler ile kütüphanelerin genel toplantılarında staj görmüş kimseler, bu medreselerde eğitim görmüşlerdir. Dolayısıyla ilk ve ortaöğretimlerini cami ve kütüphanelerde alan öğrencilere yükseköğretimleri Nizâmiye Medreselerinde verilmiştir. İslami ilimlerin ve özellikle fıkhın zirveye ulaştığı bu medreselerdeki eğitimde nakli ilimlerin yanında akli ilimler yardımcı ilimler olarak medrese müfredatında yer almıştır. Dolayısıyla burada Fıkıh, Tefsir ve Hadis gibi nakli ve şerî ilimlerin öğretimi yapıldığı gibi, dil, nahiv, hitabet, nesir, şiir, okuma, tarih, geometri, astronomi, aritmetik, cebir, mantık, cedel, kelam, tabî ilimler, fizik, kimya ve tıp gibi ilimlerin öğretimi de yapılmıştır (Dağ, 1974:191). Burada belli bir sıraya konulmuş kitapları okutma esasına dayalı yürütülen dersler, genellikle şu sıraya bağlı işlenmektedir: Kur'an ve hadis okuma, Kur'an ilimleri denilen kıraat ve tefsir ile hadis ilimlerini, "usulu'd-din" ve "usulu'l-fıkıh"ı, mezheplerin görüşlerini, "hilaf" denilen mezhepler içi ve mezhepler arası ihtilaflar ile cedeli öğrenme (Makdisî, 2004:140). Ancak belirtilen derslerin tamamı her medresede okutulmaktaydı. Zira akli ve felsefi ilimlerin düşünceyi geliştirir düşüncesine sahip ve bu konularda ihtisas sahibi olan hocalar, Nissabur Nizâmiye Medresesi gibi büyük medreselerde bu ilimlerin tedrisatını yapmışlardır (Köymen, 1977:122). Aynı zamanda medreselerin bulunduğu yörenin kültürel durumuna, bilim adamlarının uzmanlık durumuna ve varlığına bağlı olarak dini bilimlerle birlikte matematik, tıp ve felsefe gibi pozitif bilimlerin okutulduğu büyük merkez medreselerden biri de Bağdat el-Mustansıriyye Medresesidir (As-

lanpa, 1991:32-33). Her medresenin, dini ve siyasi hedeflerini belirleyen bir çalışma programının olmasının yanında sabit ve uyulması zorunlu bir ders programı yoktur. Bu da üniversite eğitiminin gerektirdiği üretkenliğin önünü açmıştır. Dolayısıyla her medrese müderrisinin mensubu olduğu mezhebin kuralları-na göre şekillendirdiği kendisine özgü bir programı söz konusu olmuştur (Makdisî, 2004:134,145). Gittikçe daha düzenli ve sistemli hale gelen medrese programları, özellikle on ikinci yüzyıl Nizâmiye medreselerinde düzenli günlük programları şeklinde olabilmiştir. Öğrenim süreleri ile müfredatı da aylık ya da yıllık olarak belirlenmiştir. Tatil günlerinde ise, esneklik olmakla birlikte genellikle salı ve cuma günlerinde tatil yapılmıştır (Talas, 2000:22).

Temel kaynaklardan hüküm çıkarabilme (ifta) yeterliliği olan, ihtilaflı konularda farklı görüşleri karşılaştırarak çıkarımda bulunabilen, münazara kurallarını bilen (cedel), fıkhi ve ilmi konulardaki birikimiyle ders verebilme (tedris) özelliğine haiz kişiler yetiştirme amacına yönelik kurulmuş olan Nizâmiye medreseleri (Makdisî, 2004:281-282), eğitim ve öğretime şekil vermiş ve din adamlarını yetiştirmiştir. Farklı ve derin konulardan oluşan geniş bir programı takip eden Nizâmiye Medreseleri'nde dinin anlaşılmasına ve uygulanmasına hizmet edecek konular üzerinde durulmuştur. Böylece Nizâmülmülk'ün Bağdat'ta kurduğu Nizâmiye Medresesi'nde, daha çok gramer ve müşterek ilimlerin öğretimi bir yönetim altında toplanmıştır.Nitekim Nizâmiye'de İbn Cevalıkî'nin Araplar tarafından iktibas edilmiş olan yabancı kelimeleri ve yanlış terimleri incelediği, İbn Hamdân'ın tarihi ve filolojik olan antolojisinin unsurlarını derlediği, İbn Dahhân'ın şiir öğrettiği, İbn Enbârî'nin Arap lisanının güzelliklerini izah ettiği, Ukbârî'nin mirasın taksimindeki hukuki zorlukları çözmek için aritmetikçi kabiliyetini kullandığı görülmüştür (Huart (CT), 1931:182). Dolayısıyla burada ders veren hoca ve yardım-

cı hocalarının biyografilerinden bu medresede öğretilen konuların genel programının; "Kur'an, Hadis, Fıkıh, Kelam, Arapça, Edebiyat, Riyaziye ve Feraiz" şeklinde olduğu ortaya çıkmıştır (Talas, 2000:50-51; Köymen, 1979:409).

Nizâmiye Medreselerinde Öğretim Metodu

İnsanları etrafında toplayarak bilgilendirme metodu, Hz. Muhammed (s.a.v.)'den beri süregelen bir metod olup burada da geliştirilerek devam etmiştir (Kesai, 1995:131-132). Ancak Nizâmiye medreselerinin yüksekokul olmasının gereği olmalı ki, dayatılan metotlara bağlı kalınmamıştır. Dolayısıyla buradaki her hocanın özgürce uygulayabileceği kendisine özgü metodu veya metotları olmuştur. Hocalar, derslerini öğrencilerin bulunduğu yerden daha yüksek bir kürsüde vermişlerdir. Ders saatleri, mevsimlere, dersin niteliğine ve hocaların ilmi mertebesine göre değişebilmiştir. Dersler, hafta boyunca öğleden önce başlamış, öğle, ikindi ve yatsı namazlarından sonra da devam etmiştir. Medreselerde eğitim dili Arapçadır. Yirmi yaşını bitiren öğrencilerin eğitim süresi dört yıldır. Medreselerde yapılan dersler hakkında şöyle bir örnek verilebilir: Öğretime hocalarla birlikte namaz kılındıktan sonra Hz. Peygamber'e getirilen salatu selam, övgü ve Kur'an'ı Kerim tilavetiyle başlanmaktadır (Mez, 1937:172). Öğrenciler, kaynak teşkil eden metinlerden oluşan birçok nüshanın kopyalarından derse göre azar azar istinsahla bunları sesli olarak okumakta, okunan bu metinler ise, hoca tarafından izah edilmekte ve düzeltmeler yapılmaktadır (el-Hamevî, 1936a:225;1936b:272). Böylece buradaki öğretimde metodik olarak hoca-talebe işbirliği karşılıklı sorularla önemli bir konum arz etmektedir (M. Th. Houtsma,1908:413).

İbnu Cübeyr'in şahit olduğu bir uygulama örneğinde şunlar dile getirilmiştir: İkindi namazından sonra hocanın kürsüsünün

etrafındaki sandalyelerde oturan talebelerden bir kısmı, makamla Kur'an'dan bir bölüm okumaktadır. Hoca ise dinleyicilerin önünde Kur'an'dan bir ayeti, hadis ile şerh ve tercüme ederek derse başlamaktadır. Sırasıyla bazı dinleyiciler, hocaya sözlü olarak soru sormakta ve hoca bu sorulara iyi niyetle cevap vermektedir. Bazı dinleyiciler ise yazılı olarak soru sormaktadır ve hoca topladığı bu soruların tamamına cevap vermektedir. Böylece dersin akşama kadar sürdüğü görülmektedir (İbn Cübeyr, 1981:197-198). Ancak İbn Cübeyr'in buradaki bir müderris hocanın uygulamasıyla belirttiği metot yukarıdaki uygulamaya benzerlik gösterdiği gibi Sehavi ve İbn Ebi Ya'la gibi müelliflerin, diğer müderris hocaların uyguladıkları metotlar için tespit ettikleriyle (es-Sahâvî, 2003:164) de benzerlik göstermektedir. Dolayısıyla uygulanan öğretim metotlarındaki özgürlüğün ve özgünlüğün yanı sıra genel bir benzerliğin olduğu da gerçektir.

Nizâmiye Medreselerinde Eğitim ve Öğretim Faaliyetleri

Nizâmiye Medreseleri, gençlerin ve büyüklerin, uzun süreli öğrenim gördükleri yükseköğretim kurumlarıdır. Burada talebe olabilmek için yükseköğretimin gerektirdiği gibi, yaş şartı aranmazken kişinin ilme olan ilgisi ve kabiliyeti yeterli görülmektedir (Akyüz, 2001,36).

Her birisine "Tilmiz" veya "Talbü'l-'İlim" denilen medreselerdeki öğrencilerin (Dağ, 1974:218) sayıları tam olarak bilinmemekteydi. Her halukarda öğrenci sayısı hocanın ilmi yeterliliği ve mali durumuna göre değişiklik arz etmektedir. Buna göre bazı halkalarda 10 öğrenci bulunurken, bazılarında ise 100 öğrenci bulunmaktadır (Emin, 1965:211). Ancak Nizâmiye'nin meşhur hocalarında ise, bu sayı daha da artış göstermektedir. Nitekim Gazzali'nin ders halkasında 300'den fazla öğrencinin bulunduğu nakledilmektedir (Taşköprülüzâde,1985:804).

Yükseköğretim merhalesini oluşturan bu medreselerde dersler Batı üniversitelerindeki profesörlere karşılık gelen müderrisler tarafından yürütülmektedir. Bunların yanında aşağıda belirtileceği üzere naib (yardımcı profesör) ve muid (doçent) vardır (Nasır, 1991:50).

Eğitim ve öğretim faaliyetlerinin temel yapısını, Kur'an'ı Kerim, eski Arap şiirleri ve edebi ilimler ile dini ilimlerin oluşturduğu bu medreselerde, özellikle Şafii mezhebinin görüşleri öğretildiği gibi, diğer mezhep görüşleri de öğretilmiştir. Burada yapılan eğitim ve öğretim faaliyetleri, örgün faaliyetler şeklinde yürütüldüğü gibi, geniş halk kitlelerine hitap tarzından yaygın şekilde de yürütülmektedir (İbn el-Cevzî, 1939:18-25). Nitekim Talebelerin yanı sıra, bilgi ve düşüncesini geliştirmek isteyen vezir, hükümdar ve din bilginleri de buradaki derslere katılmaktaydılar (Bayraktar, 1994:233).

Daha önceden müderrislik yapmış, kendisini kanıtlamış ve özel şartlara haiz deneyimli müderrislerle sürdürülen eğitim ve öğretim faaliyetleri, her konu için tayin edilen bir müderris ile bu müderrisin emri altında çalışan ve günümüz üniversitelerindeki asistan karşılığı olan iki veya daha fazla muidle yürütülmektedir. Müderris tarafından derste verilen bilgilerin anlaşılması için bu bilgiler muidler tarafından tekrarlanır ve anlaşılmasında zorluk çekilenler açıklanırdı (Hitti, 1995a:631). Muidler, talebelere derslerinde yardımcı olmanın yanında hatiplik, vaizlik ve zikir meclislerini kurmak gibi görevleri de yürütmekteydiler. Nitekim Abdurrahman b. Şükran muidlik görevinin yanında imamlık, vaizlik yapmakta ve devrin âlimlerinden hadis rivayet etmekteydi (es-Subki, 1324c:63). Müderrisin zeki ve seçkin öğrencilerinden seçtiği muidlerin birçoğu, el-Gazali, el-Harrasi ve el-Hafavi gibi âlimler olmuş ve bunlar, sonraki yıllarda müderrislik görevinde bulunmuşlardır (İbn Hallikân, 1949b:216-218).

Müderrisler, başta fıkıh olmak üzere birçok ilim ile ilgili dersler verirlerken, "mütevelli" ise, medrese ve vakıf idaresinden sorumlu olmaktaydı. Bu görevi yürütenler, sadece bu görevlerle uğraşanlar olabildiği gibi, müderrislik görevini sürdürenler de olabilirdi. Nitekim en-Nissaburî, Nizâmiye Medresesi'nde hem müderris, hem de mütevelli olarak görev yapmıştır (İbn el-Esir, 1987:185).

Mevcut müderrisin olmadığı veya henüz atanmadığı durumlarda müderris bulunana kadar medrese naibi (vekili) tarafından eğitim ve öğretim faaliyetlerine devam edilmiş, böylece edinilen bu deneyimle müderrisliğe alınma yolu açılmıştır (Kesai, 1995:59-60).

Nizâmiye medreselerinde eğitim, günümüz modern eğitimi gibi yıl, ay, gün sistemine bağlı değildir. Öğretilmesi hedeflenen bilimler için kaynak eserler olarak kabul edilen ve belli bir öğretim sırasına konulan kitapların, okutulup anlaşılması neticesinde bir üst sıradaki kitaba geçilerek öğretim yapılırdı. Okutulan derslerin anlaşılmasının ölçüsü ise ders hocasının yaptığı sözlü mülakatlardı. Dolayısıyla buradaki eğitim ve öğretimin belli bir süre dayatmasının olmadığı gibi, hoca sınırlaması ve dayatması da olmamaktaydı. Zira özel ilgi ve yeteneğe bağlı olarak süre değişikliği olabildiği gibi, duruma ve performansa uygun özgürce seçilen hoca ve hoca sayısı da değişebilmektedir. Nitekim Ebu Mansur b.er-Rezzâz: Gazzalî, Kiya el-Harisî ve Ebubekir eş-Şaşî gibi farklı müderrislerden fıkıh derslerini okumuş ve hadis derslerini dinlemiştir (Gazzâli, 2006:2-10). Özellikle Fıkıh eğitimi için gerekli olan dört yıllık sürenin dışında herhangi bir bilimin eğitimi bulunmamaktadır. Ancak günümüz üniversitelerindeki ihtisaslaşmada olduğu gibi müderrislik derecesinde fakih olabilmek için bu dört yıllık sürenin dışında gayret ve kabiliyete bağlı değişken süreler gerekmektedir (Bayraklı, 2012:122).

Nizâmiye medreselerinde öğrenim gören öğrencilere, eğitimini aldığı ders ile ilgili yeterliliklerini belirten diploma (icazet), o dersin hocası tarafından verilmekteydi (Pedersen, 1993:68-69; Dağ, 1974:187-188). Dolayısıyla burada kurum adına genel başarıyı ifade eden diploma yerine dersteki başarıyı ifade eden diploma, hocaya nispetle hoca adına ve hoca tarafından verilmektedir. Bu da günümüzün modern üniversitelerinde bile bulunmayan bir değerin bu medreselerin hocalarına verildiğini göstermektedir.

Nizamiye Medreselerinin İlmi ve Dini Açıdan Tesiri

Nizâmiye Medreseleri, maddi imkânı olmayan öğrenciler için yatılılık ve bursluluk imkânı verilerek eğitim ve öğretim faaliyetlerinde fırsat eşitliği sağlanmıştır. Böylece üniversite teşekkülünü ifade eden Nizâmiye medreseleri, birçok ilim dallarının eğitimini bünyesinde barındırdığı ve ilgili birçok medresenin oluşup gelişmesine imkân verdiği gibi, diğer eğitim kurumlarının da gelişmesine vesile olabilmiştir. Nitekim Selçuklu sultanlarından Mehmet Tapar, Nizâmiye Medresesi civarında ve ona bağlı sufiler için bir ribat yaptırmıştır (Turan, 1965:182). Bu medreseler ve özellikle Bağdat'ta kurulan Nizâmiye Medresesi, plan, teşkilat ve müfredatıyla medrese tarihinde dönüm noktası olmuştur. Zira daha önce kurulmuş olan ve medrese diye nitelendirilen kurumlar, iddiası ve özel bir amacı bulunmayan kuruluşlar durumunda iken Nizâmiye medreseleri dini ve siyasi bir hedefi olan devlet destekli kamu kuruluşları hüviyetindedir. Nitekim Bağdat'ta kurulan Nizâmiye Medresesi'nin kendisinden sonraki dini ve ilmi müesseselerin üzerindeki etkisi, hem biçim, işlev ve hem de içerik açısından büyük olmuştur.

Bu medrese daha önce dini ve ilmi müesseselerin başında gelen camilerin yapılarında bulunmayan çok salonlu, iki, üç

veya dört katlı yapısıyla eğitim ve öğretim faaliyetlerinde bulunmuş, oluşacak olan diğer medreseleri de etkileyerek bunların daha da gelişmelerini sağlamıştır. Nitekim Bağdat Nizâmiye Medresesi'nden etkilenen ve Bağdat'ta kurulan el-Mustansıriye Medresesi, yapısı itibarıyla Nizâmiye'den farklı olarak altı adet büyük oda, geniş bir salon, sıra şeklinde dizilmiş hücreler, müşterek odalar, Darü'l-Hadis ve Darü'l-Kurra' ile gelişerek değişiklik göstermiştir. Ayrıca Irak, İran, Suriye ve Mısır'da açılan medreseler de yapısal olarak Bağdat'ta açılan bu iki medreseden etkilenmiştir (Talas, 2000:59-60).

İşlevsel olarak etkisi ise, özel dini gayelere sahip olmasıdır. Zira Fatımi faaliyetine ve Şii propagandasına karşı mücadele etme ile Sünni düşünceyi yerleştirme amacında olan bu medresede Eşari ve Şafii esaslarını müdafaa edebilen güçlü âlimler yetişmiştir. Böylece bu gaye ile kurulan Bağdat Nizâmiye Medresesi'nden etkilenen medreseler de özel dini gayelerle eğitim ve öğretim faaliyetlerine devam etmişlerdir. Nitekim Eyyubiler döneminde Şam'da 75, Kudüs'te 42, Bağdat'ta 40, Halep'te 40, Trablus'ta 13, Musul'da 9, Mısır'da 74 medrese kurulmuş, diğer Müslüman ülkelerinde de Şafii, Hanefi, Maliki, Hanbelî fıkıhı öğretimi için farklı sayılarda medreseler oluşturulmuştur (Dündar, 2014:40-41). Aynı zamanda yukarıda belirtildiği üzere Nizâmiye Medresesi'nden etkilenen ve Bağdat'ta kurulan el-Mustansıriyye Medresesi, fiziki manada daha da geliştiği gibi işlevsel olarak da gelişmiştir. Zira Nizâmiye'de dini ilimler, aritmetik, dil ve edebiyat ilimleri okutulurken, el-Mustansıriye'de ise, bu ilimlerin yanında geometri, tıp, sağlık bilgisi, eczacılık ve tabii ilimler okutulmuştur. Ayrıca Nizâmiye'de her hocanın bir veya iki yardımcısı bulunmuşken el-Mustansıriye'de ise, her hocanın dört tane yardımcısı bulunmuştur (el-Ezelî, 1185:211).

Irak, özellikle onbirinci yüzyılın sonu ile onikinci yüzyılın başlarında Bağdat Nizâmiye medresesi ile İslami ilimlerin merkezi olduğundan, bu ilimler Bağdat'tan diğer İslam beldelerine yayılmıştır. Zira şöhreti bütün İslam dünyasına yayılan bu medrese birçok yerden gelen âlimlerin, fakihlerin ve vaizlerin uğrak yeri olmuştur. Bu medresenin ulaştığı şöhret neticesinde birçok sultan, halife ve devlet adamı Nizâmülmülk'ü örnek alarak kendi adlarına mensup medrese inşa ettirmişlerdir. Nitekim yukarıda belirtildiği üzere Nureddin Zengi, adına nispetle Şam'da Medresetu'n-Nuriye'yi kurmuştur. Abbasi halifesi el-Müstansır, adına nisbetle Bğdat'ta el-Müstansıriyye Medresesi'ni kurmuştur (Aslanpa, 1991:32-33). Ayrıca buranın âlimleri, gerek hac, gerek müderris olarak görevlendirme ve gerekse yönetimden olan rahatsızlık nedeniyle buradan ayrılarak gittikleri yerlerde ilmi yaymışlardır. Böylece ilmi açıdan Irak'tan düşük konumda olan İran, Suriye, Mısır ve Hicaz gibi yerler, bu ziyaretçi âlimler sayesinde ilmi yenilikleri ve buluşları takip edebilmişlerdir. Ancak bu sırada Endülüs ve Kuzey Afrika'da Edebiyat mükemmel bir durumda olduğu halde dini ilimler burada ihmal edilmişti. Zira burada bazı kişilerin iktidarlarını sağlayan düşünce yapısının ve taassuba dayalı düşüncelerin yerleştirilmesi ile Müslüman memleketlerinde farklı inanç ve görüşlere dayalı düşman fırkalar oluşturulmuştur. Bu karışıklığa karşı Nizamiye Medresesi, en gayretli Eşari hocalarıyla, Hanbelî ve Batini hareketlerini bozguna uğratmıştır. Bu hocaların tesiriyle Eşari prensipleri ile düşünceleri İslam memleketlerine yayılmıştır. Nitekim Nizâmiye Medresesi'nin en büyük hocası Ebu Ishak eş-Şirazi, Hanbelîlere karşı harekete geçerek onları susturmayı başardığı gibi, Eşari prensiplerinin kabulünü sağlamıştır. Bu sırada batı İslam dünyasında dinde ve hukukta izlenen prensipler, Kur'an, hadis ve usulu fıkıhtan değil, yalnızca Maliki furuu kaynak kitaplarından çıkarılanı öncelemişlerdir. Maalesef hanedanın lütfüna bel bağ-

layan âlimler, Kur'an'ı ve hadisi incelemek yerine Maliki furuunun araştırılmasına yönelmişlerdir. Nitekim Fas'ta zamanın bilginleri ile takipçileri, Gazzalî'nin fikirlerine kafa tutar olmuşlar ve Gazzalî'nin fikirlerine karşı yazdıkları eserlerle şiddetle mücadele etmişlerdir. İşte böyle bir ortamda, Kur'an, hadis ve usula dayalı akılcı bir felsefeyle Nizâmiye Medresesi'nden yetişen İbn Tumert'in etkisiyle Fas'ta olduğu gibi, İspanya'da da belirtilen olumsuz anlayış alt edilmiş ve Nizâmiye Medresesi'nden mülhem bir anlayış hakim olmuştur (Talas, 2000:63-65).

Ayrıca Nizâmiye medreselerinde eğitim dilinin Arapça olması, Arap olmayan Müslümanların Arapça öğrenmelerini hızlandırmış, Arapça Müslümanlar için eğitim ve bilim dili haline gelmiştir. Yine büyük sufilerin burada müderris olarak ders vermeleri, Tasavvuf ehlinin sünnet çizgisine gelmesini sağladığından İslam toplumunda sıkça görülen tekke-medrese çatışmasını engellemiştir. Nitekim Bağdat Nizâmiye Medresesi'nde eğitim görmüş ve buradan mezun olan mutasavvıf Ebu'n-Necib es-Sühreverdi, aynı medresede müderris olmuş ve Dicle Nehri'nin kenarında adına bir ribat kurulmuştur (Kardaş,2002:123-134). Böylece Nizâmiye medreselerinden yetişen âlimlerin düşünceleri, İslam coğrafyasının tamamına yayılmasıyla bu medreseler, uzun süre İslam dünyasının devlet yönetimini, ilmi yaşamını ve sosyal yapısını etkilemiştir. Böylece buradan mezun olan âlimler Kuzey Afrika'ya bile ulaşarak burada düşüncelerini yaymışlardır (Biçer, 2013:283-285).

Sonuç

Siyasi, dini vb. özel amaçlarla kurulan Nizâmiye medreseleri, bir üniversitede bulunması gereken özellikleri taşıyarak üniversite olarak teşekkül etmiştir. el-Cüveynî ve Gazzâlî gibi tanınmış ilim ve fikir adamlarını bünyesinde toplayan, birçok ihtiyaçları karşılanan öğrencileri barındıran ve zengin kütüphanelerle donatılan bu medreselerde özgür ders programı ve hoca seçebilme imkânı ile özgürlükçü bir eğitim uygulanmıştır. Akıl süreci duygusal sürecin önüne alınarak kişilerin olayları görerek ve tartışarak hakikatlerin farkına varılabilmeleri sağlanmıştır. Yüksek düzeyde eğitim ve öğretim faaliyetleri sistemleştirilmiş, bilimsel araştırma ve eser yazma ile ihtisaslaşma faaliyetleri gerçekleştirilmiştir. Başta fıkıh ve hadis olmak üzere birçok ilim dallarını kapsayacak şekilde yüksek düzeyde eğitim ve öğretim faaliyetleri yürütülürken bu ilim dalları ile ilgili bilim kürsüleri oluşturulmuş ve özgürce ilgili araştırmalar yapılmıştır. Fikir üretebilen ve özgürce düşünebilen bireyler ile temel kaynaklardan hüküm çıkarabilen, ihtilaflı konularda farklı görüşleri karşılaştırarak sonuca varabilen, münazara kuralları çerçevesinde başta fıkıh ve hadis olmak üzere ilmi konularda ders verebilme yeterliliğinde olan kişiler yetişmiştir. Hoca ve asistan uygulamasına sahip bu medreselerde asistanlar, başarı gösterdiklerinde ve şartlar olgunlaştığında müderris seviyesine yükselebilmişlerdir. Kendilerine tahsis edilen vakıflarla maddî ve manevî imkânlara sahip bu medreselerde eğitimin en üst seviyesi olan üniversite düzeyinde ve anlayışında bir eğitim ve öğretim faaliyeti yürütülmüştür. Böylece daha önceden bulunan Şia düşüncesinin yayılmacı politikası ile Mutezile görüşünün siyasi tehditleri bertaraf edilmiş, Sünni anlayışına yönelik baskı ve uygulamalar kaldırılmış, genel ve özgür bir düşünce hâkim olmuştur.

Nizâmiye medreseleri süreciyle her ne kadar Sünni anlayışın yayılmasının önündeki engeller kaldırılarak desteklenmiş ve ilk etapta diğer anlayışlara kapalı bir vaziyet alındığı belirginse de, daha sonraki süreçlerde diğer anlayışlara sahip kimselere imkânlar verilmiş, hatta bunlar müderris bile olmuşlardır. Böylece diğer ilmi faaliyetlerin yanında birçok mezhebi fıkhî faaliyetler de burada yürütülmüştür. Haliyle bu kurumlarda özgürlükçü bir anlayışla Gazzali'nin tabiriyle dini ve akli veya nakli ve akli ilimlerin faaliyetleri gerçekleştirilmiştir.

Nizâmiye medreselerinde yapılan eğitim ve öğretim faaliyetleri ile pek çok ilmi faaliyet gerçekleştirilmiş, neticede buralardan yetişen âlimler hem ilmî hem de idari manada İslam dünyasındaki etkileriyle önemli değişme ve gelişmelere öncülük etmişlerdir.

Bu medreselerde okul mimarisinin veya üniversite kampüsünün ilk örneği oluşturulduğu gibi günümüz modern çağın yükseköğretim kurumlarında uygulanan burs, kredi ve yatlılık sisteminin ilk kurumsallaşması yapılmış ve yaygınlaştırılmıştır.

O halde bir üniversite teşekkülü olarak bu medreselerde ilk olarak eğitim ve öğretim faaliyetleri sistemleştirilmiş, tüm paydaşlarının bu sistemin kurallarına göre görev almaları ve burada faaliyet göstermeleri sağlanmıştır. Birçok ilmin öğretimini bünyesinde toplayan bu medreseler, bilim ve devlet adamının yetişmesine imkân vermişlerdir. Şüphesiz bilimde ihtisaslaşmaya da bunların önemli katkıları olmuştur. Aynı zamanda özgürlükçü bir düşünce anlayışını geliştirerek birçok araştırmanın yapılmasına, eserin yazılmasına, fizikî manada gerekli olan birimler ve araştırma merkezlerinin kurulmasına da imkân sağlamışlardır. Dolayısıyla kendilerinden sonra oluşturulan medreselere, başta üniversiteler olmak üzere diğer eğitim kurumlarına fiziki ve işlevsel manada model olduğu gibi, maddî ve manevî destekleriyle de sonraki dönemlere model teşkil etmişlerdir.

Kaynakça

Ahmed b. Mahmud (2011).*Selçuknâme I*. Çev. Erdoğan Merçil. İstanbul: Bilgi-Kültür Sanat Yayınları.

Akyüz, Yahya(2001). *Türk Eğitim Tarihi*. İstanbul: Alfa Yayınları.

Andrê Miquel (1991). *İslam Medeniyeti Doğuştan Günümüze I*. Çev. Ahmet Fidan. Ankara: Birleşik Dağıtım Kitapevi.

Aslanapa, Oktay (1991). *Anadolu'da İlk Türk Mimarisi, Başlangıcı ve Gelişmesi*. Ankara: Atatürk Dil ve Tarih Yüksek Kurumu Yayınları.

Baltacı, Cahit (1976). *XV/XVI. Asırlarda Osmanlı Medreseleri*, İstanbul: İrfan Matbaası.

Bayraklı, Bayraktar (2012). *İslam'da Eğitim*. İstanbul: Bayraklı Yayınları.

Bayraktar, M. Faruk (1994). *İslam Eğitiminde Öğretmen-Öğrenci Münasebetleri*. İstanbul: İFAV Yayınları.

Biçer, Bekir (2013). "Kuruluş Devrinde Nizâmiye Medreselerinin Müderrisleri", *Tarih Okulu Dergisi*,yıl:6, Sayı:16, ss.263-287.

Burslan, Kıvameddin (1999). *Irak ve Horasan Selçuklular Tarihi*. Ankara: Türk Tarih Kurumu Yayınları.

Cerrahoğlu, İsmail (1971). "Büyük Selçuklu İmparatorluğunun Yükselme Devrinde Tefsir Faaliyetleri", *Diyenet Dergisi* (Dini, Ahlaki, Edebi, Mesleki) Temmuz-Ağustos, c.10,say:110-111, ss.263-273.

Çelebi, Ahmed (1983). *İslâm'da Eğitim-Öğretim Tarihi*. Çev. Ali Yardım. İstanbul: Damla Yayınları.

Dağ, Mehmet, Hıfzırrahman R. Öymen (1974). *İslâm Eğitim Tarihi*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.

Demir, Mustafa (2009). "Selçuklularda Eğitim Teşkilatı", *Türk Dünyası Araştırmalar Dergisi*. İstanbul, c.179,ss.117-130.

Dündar, Mahmut (2014).*Mısır Eyyûbîlerinde Eğitim ve Öğretim Faaliyetleri*. Yayınlanmamış D. Tezi. Erzurum: Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

el-Ezelî, el-Mütevekkil ‘ala Allah Abdurrahman Sunbat Kanitu el-Erbilî (1885). *Hulasetu’ẕ-Zeheb el-Mesbuk Muhteserun min Siyeri’l-Mülûk*. Beyrut: Matbaatu’l-Kadis Cavurciyûs.

el-Hamevî, Yâkût, Ebu Abdullah İbn-i Abdillah er-Rumi (1936a). *Mu‘cemu’l-Udebâ’ İrşâdu’l-Erîb ilâ Ma‘rifeti’l-Edîb I*. Kahire: Daru’l-Fikir.

el-Hamevî, Yâkût, Ebu Abdullah İbn-i Abdillah er-Rumi (1936b). *Mu‘cemu’l-Udebâ’ İrşâdu’l-Erîb ilâ Ma‘rifeti’l-Edîb V*. Kahire: Daru’l-Fikir.

Emin, Hüseyin (1965). *Tarihi Irak fi‘Asri’s-Selçukî*. İskenderiye.

es-Sahâvî, Şemsuddin Muhammed b. Abdurrahman b.Muhammed (2003). *ed-Devu‘l-Lami‘ li Ehli’l-Karni’t-Tasi’VII*. Thk. Abdullatif Hasan Abdurrahman. Beyrut: Darü’l-Kütübü’l-İlmiye.

es-Subkî, Tâcuddîn Ebû Nasr ‘Abdulvahhâb b. Ali b. Abdilkafi (1324a). *Tabakâtu’ş-Şâfi‘iyyeti’l-Kubrâ III*. Thk. Mahmud Muhammed et-Tenâhî, Abdulfettah Muhammed el- Hulv. Kahire Daru İhyai’l-Kutubi’l-‘Arabî.

es-Subkî, Tâcuddîn Ebû Nasr ‘Abdulvahhâb b.Ali b. Abdilkafi (1324b). *Tabakâtu’ş-Şâfi‘iyyeti’l-Kubrâ IV*. Thk. Mahmud Muhammed et-Tenâhî, Abdulfettah Muhammed el- Hulv. Kahire Daru İhyai’l-Kutubi’l-‘Arabî.

es-Subkî, Tâcuddîn Ebû Nasr ‘Abdulvahhâb b.Ali b. Abdilkafi (1324c). *Tabakâtu’ş-Şâfi‘iyyeti’l-Kubrâ VI*. Thk. Mahmud Muhammed et-Tenâhî, Abdulfettah Muhammed el- Hulv. Kahire Daru İhyai’l-Kutubi’l-‘Arabî.

Gazzâli, Ebu Hamid Muhammed İbn Muhammed (2006). *el-Mustasfâ I*.Trc. Yunus Apaydın. İstanbul: Klasik Yayınları.

Goldziher,Ignaz (1920). *Le Dogme et La Lo I’ Islam*. Trc.Fêlix Arin. Paris.

Göktürk, Türker, İsa Dağ (2014).“Nizâmiye Medreselerinin Eğitim-Öğretimdeki Rolü”, *The Journal of Academic Social Science Studies,* Number: 27,p.457-469.

Hasan Faruqî, Ziya (1980). *Madrasa Nizâmiye of Baghdad, Studies in Islam XVII*. New Delhi.

Hasan, İbrahim H. (1987). *İslâm Tarihi V*. Çev. Komisyon. İstanbul: Kayıhan Yayınları.

Hıfzırrahman Raşit Öymen (1964). "İslâmiyette Öğretim ve Eğitim Hareketleri II", *AÜİFD,* Ankara, c. 12, ss. 35-42.

Hitti,Philip K. (1995a). *Siyasî ve Kültürel Islam Tarihi I*. Trc. Salih Tuğ. İstanbul: İFAV Yayınları.

Hitti,Philip K. (1995b). *Siyasî ve Kültürel İslam Tarihi II*. Trc. Salih Tuğ. İstanbul: İFAV Yayınları.

Huart (CT) (1931). *Histoire de la Litterature Arabe,* Paris.

Isfehani, İmadüddin Muhammed b. Hamid (1980). *Tarihu Devlet-i 'Alî Selçuk*. Beyrut.

İbn Cübeyr, Ebu'l-Hasan Muhammed b. Ahmed el-Kefafî (1981). *Rahletu İbn-ü Cübeyr*. Beyrut: Daru Mektebi'l-Hilal.

İbn el- Esîr, İzzuddin Ali b. Ebi'l- Kerem Muhammed b. Muhammed b. Abdilkerim eş-Şeybanî (1987). *İslam Tarihi el-Kamil fi't-Tarih X*. Trc. Abdülkerim Özaydın. İstanbul: Türkiyat Matbaacılık.

İbn el-Cevzî, Ebu'l-Ferec Abdurrahman b. Ali b. Muhammed (1939). *el-Muntazam fi Tarihi'l-Mulûk ve'l-Ümem IX*.Nşr. F. Krenkow, Haydarabad.

İbn Fuveti, Kemalüddin (1351). *el-Havadisu'l-Camia ve't-Tecaribu'n-Nafia fi'l-Mieti's-Sabia*. Bağdat.

İbn Hallikân, Ebu'l-'Abbâs Şemsuddîn Ahmed b. Muhammed (1949a). *Vefeyâtu'l-A'yân ve Enbâ'u Ebnâ'i'z-Zamân II*. Thk. İhsan Abbas. Beyrut: Daru Sadır.

İbn Hallikân, Ebu'l-'Abbâs Şemsuddîn Ahmed b. Muhammed (1949b). *Vefeyâtu'l-A'yân ve Enbâ'u Ebnâ'i'z-Zamân IV*. Thk. İhsan Abbas. Beyrut: Daru Sadır.

İbn Isfendiyar (1320).*Tarih-i Taberistan I*. Nşr.Abbas İkbal. Tahran.

İbnü'd-Dübeysî, Ebû Abdullah Muhammed b. Saîd (ts.). *Zeylü Târîhi Medîneti's-Selâm Bağdâd*, yazma, Paris Milli Kütüphanesi, No.5922.

Karadaş, Cafer (2002). "Sühreverdi ve İtikadi Görüşleri", *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi,* c. 10,sayı: 2,ss. 123-134.

Kayaoğlu, İsmet (1994). *İslâm Kurumları Tarihi II*, Konya: Selçuk Üniversitesi Yayınları.

Kesai, Nurullah (1995). *Medârisi Nizâmiye ve Te'sirat-ı İlmî ve İctimâi An*. Tahran: Emir Kebir Yayınları,

Köseoğlu, Nevzat (1991). *Türk Dünyası ve Türk Medeniyeti Üzerine Düşünceler*. İstanbul: Ötüken Yayınları.

Köymen, Mehmet Altay(1977). "Alp Arslan Zamanı Selçuklu Kültür Müesseseleri, I, Üniversiteler", *Selçuklu Araştırmalar Dergisi,c.4*,ss75-125.

_____(1979), *Büyük Selçuklu İmparatorluğu Tarihi III*, Ankara.

M.Th. Houtsma, etc. (1908). *Encyclopedıe de L' Islam III*. Paris.

Makdisî, George (2004). *Ortaçağda Yükseköğretim İslam Dünyası ve Hıristiyan Batı*. Çev. Ali Hakan Çavuşoğlu, Hasan Tuncay Başoğlu. İstanbul: Gelenek Yay.

Ma'rûf, Naci (1973). *Ulemau'n Nizamiyat ve Medarisu'l-Maşriki'l İslami*. Bağdat.

Menekşe, Ömer (2003). "Selçuklu Eğitim Müesseseleri Nizâmiye Medreseleri", *Diyanet Dergisi*, c.39,sayı:3,ss.117-122.

Merçil, Erdoğan (1995). *Büyük Selçuklular Devri Kütüphaneleriyle İlgili Bir Deneme*, Ankara.

Mez, Adem (1937). *The Renaissanse of Islam*. Trc. K. Buhş ve Mangoliouth. Londre.

Nasr, Seyyid Hüseyin (1991). *İslam'da Bilim ve Medeniyet*. Çev. Nabi Avcı, Kasım Turhan, Ahmet Ünal. İstanbul: İnsan Yayınları.

Nebravî, Fethiye (1981). *Tarih en Nuzum ve'l-Hadara el-İslamiyye,* Kahire.

Okumuşlar, Muhittin (2008). "Ehl-i Sünnetin Kurumlaşmasında Nizâmiye Medreselerinin Etkisi", *Marife Dergisi*, Yıl:8,sayı:1, ss.137-148.

Öngül, Ali(2003). " Selçuklularda Eğitim Faaliyetleri ve Yetişen İlim Adamlarına Genel Bir Bakış", *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*,2003/2 Güz Sayısı, Manisa,ss. 389-399.

Özaydın, Abdulkerim (2007). "Nizâmiye Medresesi", *DİA*, TDVY, İstanbul,ss.188-191.

Pedersen, Johannes (1993). "Mescid", *İslam Ansiklopedisi VIII*. İstanbul: TDVY.

Sallâbî, Ali Muhammed, *Devleti Selâçika*, Darü'l-Ma'rife, Beyrut 2006.

Sellâm, Eymen Şâhîn (1999). *el-Medârisu'l-İslâmiyye fî Mısr fi'l-'Asri'l-Eyyûbi ve Devruhâ fî Neşri'l-Mezhebi's-Sunnî* .Yayımlanmamış Doktora Tezi. Tantâ Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Tarih Bölümü, Tantâ.

Sıbt İbnü'l-Cevzi Ebü'l-Müzaffer Şemsüddin Yusuf b. Kızoğlu (2011), *Mir'atü'z-Zamanfi Tarihi'l-A'yan*. Trc. Ali Sevim Ankara: TTK Yayınları.

Talas, M. Asad (2000). *Nizâmiye Medresesi ve İslam'da Eğitim-Öğretim*. Çev. Sadık Şahin. Samsun: Etüt Yayınları.

Taşköprülüzâde Ahmed (1985). *Mevzû'âtu'l-Ulûm I*. Çev. Mehmet Kemalettin. İkdam Matbaası: İstanbul.

Topaloğlu, Nuri (1988).*Selçuklu Devri Muhaddisleri*. Ankara: DİB Yayınları.

Turan, Osman (1965). *Selçuklu Tarihi ve Türk İslam Medeniyeti*. Ankara: TKAE Yayınları.

İSLAM KÜLTÜRÜNÜN BATIYA TAŞINMASI VE BATI ÜNİVERSİTELERİNİN YAPILANMASINA KATKISI

Prof. Dr. İlyas Öztürk
Sakarya Üniversitesi Çeviribilim Bölümü Öğretim Üyesi
Arş. Gör. Sibel Okuyan
Sakarya Üniversitesi Çeviribilim Bölümü Arş. Görevlisi

Özet

Batının karanlık "Ortaçağ" döneminden çıkmasına İslam kültürünün yadsınmayacak derecede büyük bir katkısı olmuştur. Bu bağlamda, İslam kültürü üniversiteler dâhil olmak üzere batıdaki tüm sosyal kurumlara yenilikler getirmiştir. Emeviler'in İspanya'da yüzyıllar boyu hüküm sürmeleri, Avrupalı din adamlarının, politikacıların ve edebiyatçıların çalışmalarını doğuya yönlendirmelerinde önemli rol oynamıştır. İspanya'da kurulan, kültür ve çeviri merkezleri doğu dillerinden (Arapça, Süryanice, Aramice, İbranice, Farsça) astronomi, matematik ve tıp alanlarında yapılan çeviriler, batının ilgisini çekmiştir. Özellikle Toledo, Granada, Kortoba, Sevilla kentleri Doğu-Batı kültürlerinin öğrenildiği, araştırıldığı ve doğu kültürünün Avrupa'ya yayılmasında katkısı olan birer çeviri ve kültür merkezleri olmuşlardır.

Doğu kültürünün batıyı etkilemesi VII. yüzyıldan itibaren başlayan ve yüzyıllar süren bir süreç içerisinde gerçekleş-

miştir. Doğu-Batı arasında yüzyıllar süren bu kültür alışverişi Doğuda Beytül Hikme; batıda ise Toledo ve diğer Endülüs kentleri arasında etkinlik kazanmıştır. Bu etkilenme batının bilim kurumlarına özellikle üniversitelerin yapılanmasına önemli katkılar sağlamıştır.

Anahtar Kelimeler: Kültür, İslam kültürü, Batı kültürü, Oryantalizm, Çeviribilim

THE TRANSFER OF ISLAMIC CULTURE TO THE WEST AND ITS CONTRIBUTIONS TO THE DEVELOPMENT OF WESTERN UNIVERSITIES

Abstract

The Islamic culture has had a profound effect on West in terms of paving the way out of the deterioration of the medieval period. The Islamic culture has brought innovation to universities as well as other social institutions in the West. The centuries-long presence of Umayyads in Spain has played a great role in directing the work of European religious scholars, politicians and writers to East. The culture and translation centers in Spain translated works of astronomy, mathematics and medicine from eastern languages (Arabic, Syriac, Aramaic, Hebrew, and Persian) which attracted the attention of the West. In particular the cities of Toledo, Granada, Cordoba and Seville became centers for culture and translation where eastern and western cultures are studied and eastern culture spread in Europe.

The effects of eastern culture on the West began following the 7th century and has been a process that took centuries. The centuries-long cultural exchange between the East and the West has gained specific importance in House of Wisdom in the East, and Toledo and other Andalusian cit-

ies in the West. Such an exchange between cultures has contributed tremendously on the establishment of western science institutions, and particularly universities.

Key Words: Culture, Islamic Culture, Western Culture, Orientalism, Translation Studies.

1. Batı'dan Doğu'ya Bakmak

Batı Doğu'ya genellikle ön yargılı davranmış ve değerlendirmelerini bu pencereden bakarak yapmıştır dersek pek de yanılmış sayılmayız. Bunun yansımalarını, yüzyıllar sonra bugün bile görmek mümkündür Bunun nedenlerinden biri de, Batı'nın kendine hiçbir zaman alternatif bir kültür ve değer kabullenemeyişinde yatmaktadır. Oysa Doğu ile Batı bir elmanın yarısı gibidir. Biri olmazsa diğeri eksik, yarım kalır. Her nedense en büyük çatışmalar eskiden olduğu gibi şimdilerde de bu iki kültür arasında olagelmiştir. Ancak Doğu-Batı ekseninde kültür aktarımları ve bilimsel gelişmeler de olmuştur.

Antik dünyanın fikir ürünlerinin Doğu'ya ve Avrupa'ya aktarılması iki farklı dönemde gerçekleşmiştir. İlk aktarım Abbasi Halifesi **Memun (786-833)** döneminde gerçekleşmiştir. Bu dönemde Antik kökenli eserler Arapça'ya çevrildi ve yoğun bir Yunanca-Arapça çeviri süreci yaşandı ve böylelikle Doğu bu eserleri tanıma fırsatı elde etti. İkinci aktarım dönemi ise 1126-1151 yıllarını kapsamaktadır. Bu dönemde Başpiskopos **Raymond von Toledo (1125-1151)** Arapçaya çevrilen Antik eserleri Latinceye çevirerek bu eserleri Avrupa'ya tanıtmıştır (Spies, 1949:16).

Bu kültür ve bilim transferinde, çeviri başat rol oynamıştır. Bilim adamları aynı zamanda birer çevirmendiler. Bu bakım-

dan çevirmenlik kültür transferinde önemli bir rol oynamıştır. Konuyu bu bağlamda değerlendirdiğimiz zaman Müslümanlar; Batı felsefesinin oluşumunda Avrupa'ya Antik Yunan felsefesinin taşıyıcısı haline gelirken aynı zamanda da ürettikleri ve geliştirdikleri düşünsel birikimle İslam medeniyetini Avrupa'yı oldukça etkileyen bir uyarlık haline getirmişlerdir. Avrupa XII. ve XIII. yüzyılda Müslümanlar vasıtasıyla Aristo'nun eserlerini ve Eflatun (**Platon)** felsefesinin ana hatlarını tanımış oldular.

Avrupa düşüncesi üzerinde daha büyük bir etkiye sahip olan olay ise hiç kuşkusuz Müslüman filozofların zihinsel üretimleri bazında oluşmuş bazı eserlerin Latinceye, bazılarının da Avrupa dillerine çevrilmiş olmasıdır.

Farabi (870-950) ve İbni Sina (980-1037)'dan sonra gelen **İbni Rüşd (1126-1198)** İspanya'da yetişen İslam filozlarından en büyükleri arasında olarak bilinir Avrupalılar tarafından. İspanya'da ve böylelikle Avrupa'da İslam filozoflarının büyük etkileri olmuştur. Bunların başında Farabi gelmektedir çünkü Farabi Müslümanlar arasında ikinci öğretmen olarak ün yapmıştır (birinci Öğretmen Aristo'dur). **Gazali** ide İspanya'da köklü etkiler bırakan bir diğer İslam filozofudur (Spies, 1949:18).

Öte yandan, "**Kültürlerarasılık**" denince akla ilk gelen, Doğu ve Batı kültürleridir. Çünkü bu kültürler dünya kültürlerini sosyal yaşam bakımından diğer kültürlerden daha fazla etkilemişledir. Dolayısıyla, bu iki kültür arasında oldukça fazla inceleme ve araştırma yapılmıştır. Özellikle, Batı kültürünü etkileyen hatta bir bakıma doğrudan oluşturan, Doğu kültürü birçok kez göz ardı edilmiş, tüm dünya kültürlerinin kaynağı Avrupa kültürü olarak tanıtılmaya çalışılmıştır.

Batı düşünür ve entelektüelleri birçok konuda olduğu gibi, bu konuda da Avrupa merkezli düşünmüş ve yanlı yargılara

varmışlardır. Her iyi ve olumlu unsurun kendi kültürlerinden kaynaklandığını savunmuş, diğer kültürleri nerdeyse yok sayma noktasına gelmişlerdir. Bu bağlamda kimi kültürleri ve değerleri aşağılamış veya alay etme durumuna düşmüşlerdir. Oysa Doğu kültürü, özellikle İslam bilginlerinin bulgularıyla beraber Batı'ya ışık tutmuş, **Bağdat** (**Beytül Hikme)** ve **Endülüs** arasında bilim köprüsü kurulmuştur. Doğu insanının, kendi kültürünün bilime yaptığı katkıları bilmesi, üstünlük (kibir) duygusuna kapılmadan, kendine olan güvenini artırmalı idi.

Batı'nın Doğu ile bilimsel buluşması **teknik** ve **yazın** (edebiyat) alanlarında olmak üzere iki yönlü olmuştur. Edebiyat alanındaki yaklaşımlarda, Avrupalı Doğu bilimcilerin amacı, ülkelerine ve edebiyatlarına politik, kültürel, dilsel ve dinsel bazı gözlemlerini aktarmak olmuştur. Bunlar arasında yanlı veya maksatlı çalışmalar yapanlar da olmuştur (Okuyan, 2011:101).

Özellikle İspanya'da kurulan, kültür ve çeviri merkezlerinin Doğu dillerinden (Arapça, Süryanice, Aramice, İbranice, Farsça) yaptığı astronomi, matematik, tıp alanındaki çeviriler, Batı'nın ilgisini çekmiştir. Toledo, Granada, Kortoba, Sevilla kentleri Doğu-Batı kültürlerinin öğrenildiği, araştırıldığı ve oralardan tüm Avrupa'ya yayıldığı önemli merkezlerdir.

İspanya ve Sicilya, IX. yüzyıldan başlayarak uzun bir süre Hıristiyanların, Müslümanların ve Yahudilerin birlikte yaşadığı bir bölge olmuştur. Böyle farklı toplumların bir arada yaşamasının ilk olumlu etkileri bu iki bölgede görülmektedir. Aynı zamanda, bu bölgeler tarihte ilk kez farklı kültürlerin uyum içerisinde (Koexistenz) yaşadığı birer bölge olarak kabul edilmiştir.

Farklı üç din mensuplarının Endülüsler zamanındaortaya koyduğu bu uyum kültür vebilimin Doğu'dan Batı'ya; Batı'dan da Doğu'ya taşınmasını sağlamıştır. Böylece Beytül Hikme-

Toledo arasında kurulmuş olan iletişim ağında bu farklı dinlere mensup bilim insanları bilgi aktarımında alıcı-verici rolü üstlenmişlerdir.

Toledo, Hıristiyan ve İslam kültürünün kesiştiği bir yer olup, sosyal bilimlerin ve fen bilimlerinin okutulduğu bir kentti. Çeviri etkinliklerinin fazla olduğu bir kültür ve çeviri merkezi olarak bilinmekteydi. Bu dönemde, Toledo kütüphanesinde 200.000, Kortoba da ise 400.000 el yazması eserin olduğunu kaynaklarda belirtilmektedir (Vermeer, 1996:213).

Rahip **Raimond von Toledo** (Toledo'lu Raimund) birçok çevirmeni Toledo'ya getirmiş ve yoğun çeviri çalışmalarını başlatmıştır. Yüze yakın Doğu eserini önce Latince'ye sonra da halk dillerine çevirmiştir. Bu çalışmalar Avrupa'da ilginin Doğu'ya yönelmesinde son derece etkili olmuştur. **Herder, (1744-1803) "Avrupa, kültürünün oluşumunda Endülüs kültürüne çok şeyler borçludur**" tespitini yapmıştır (Hoffmansthal, 1957:65).

Özellikle Rönesans ve Aydınlanma dönemlerinde, Batılı araştırmacıların ilgi alanları Avrupa sınırlarını aşmıştır. Avrupa için "bakir" alan kuşkusuz Doğu idi. Zaten Endülüs'ten ve Haçlı Seferleri'nden aktarılan haberler, nakiller, hikâyeler ve rivayetler duyuluyor, Doğu ile ilgili yeni şeyler öğreniliyordu. Önce gezginler, sonra araştırmacılar daha sonra da edebiyatçıların ortak alan çalışması haline gelen Doğubilim, birçok Doğu bilimcinin ortaya çıkmasını sağlamıştır. Böylece 12. yüzyıldan itibaren Doğubilim'in temelleri atılmış ve 17.yüzyıldan sonra da bu alanda çalışmalar gün yüzüne çıkmaya başlamıştır.

Öte yandan kültürel farklılıklar denilince akla Doğu-Batı kültürleri gelmektedir. Geçmişte her iki kültür çeşitli vesilelerle karşı karşıya gelmiştir. Ortaya çıkan önemli sorun, Batı kültürü-

nün kendini belirleyici ve her şeyin odak merkezi olarak görmesinden kaynaklanmakta idi. Doğu'yu yeterince anlatan ve tanıtan çalışmalar olmadığından Batılı araştırmacılar giderek tezlerini güçlendiriyor ve Doğu'nun olumsuz yanlarını çalışmalarında konu edinmeye hız veriyorlardı. Böylece "yanlı" bir Doğubilim ortaya çıkmıştır. Ancak günümüzde büyük bir cesaretle ve bilgi birikimi ile ortaya çıkan ve Doğubilim'ini (**Oryantalizmi)** sorgulayan ve yargılayan Edward Said (1935-2003) eserleri ile Doğulu bilim insanlarının gözünü açmış ve bu bilim dalına yeni yaklaşımlar ve yorumlar getirmiştir.

Edward W. Said, Batı'nın Doğu'ya önyargılı bakış tarzını büyük bir zihinsel güçle sorgulamıştır:

Günümüzde büyük bir cesaretle ve bilgi birikimi ile ortaya çıkan, Doğubilim'ini (**Oryantalizmi-Şarkıyatçılık)** adlı eseri ile sorgulayan ve yargılayan Edward Said ile Doğulu bilim insanlarının gözünü açmış ve bu bilim dalına yeni yaklaşımlar ve yorumlar getirmiştir. Said bu eserinde Doğubilmini geniş biçimde irdelemiş ve doğulu bilim adamlarının bu konudaki duyarsızlığını ve ilgisizliğini eleştirmiştir. Ayrıca Said'in özelliklebuçalışması Batı'nın ön yargılarını gözler önüne seren ve Doğulu bilim insanlarının bir bakıma "gözlerini "açan önemli çalışmalardandır"(Said,2003).

"*Oryantalizm*" Batı'nın Doğu üzerine hakimiyet ve egemen olma doktrinidir", diyen Said'e göre, Doğu, Batı'dan daha zayıf olduğu için bu doktrin daha geniş zemin bulmuştur. Yine Said'e göre, Batılı araştırmacılar, Doğu kültürlerine kendi kültürlerinden daha fazla zaman ve enerji harcadılar. Uyguladıkları bu çifte standartlardan dolayı, bilim açısından endişe verici boyutlara ulaşmışlardır (Said,2003).

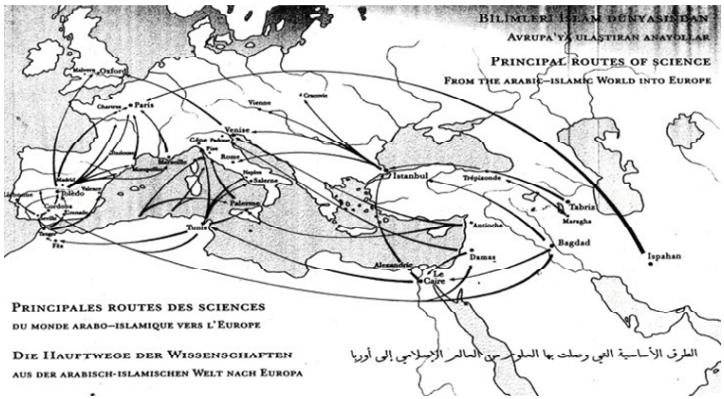
Alman Doğubilim araştırmacılarının Avrupalı diğer oryantalistlerden daha objektif çalışmalar yaptığını görmekteyiz. Bu konuda geniş bilgi "Oryantalizmi Almanya'dan okumak" makalesinde de yer almaktadır (Öztürk, 2009:233-246).

Bilimsel ve toplumsal açıdan incelendiğinde, her iki kültürün farklılıklardan çok, benzer ve aynı olan yönlerinin daha çok olduğu görülecektir. Sorun, ön yargıların ve bilgisizliğin hala giderilmeyişinde yatmaktadır.

Oysa Batı mistisizminin doğuşunda, Doğu düşünce inanç sistemi olan **tasavvufun** büyük etkisi olmuştur. Tasavvuf Batı felsefesinin, pratik bilimin oluşumunda, mimari ve müziğin gelişmesinde önemli roller oynamıştır. Bunların yanında, teknik ve bilim alanlarında Batı'da gelişen ve insanlığın hizmetine sunulan birçok değerler; teknik alanlarda buluşlar Doğu kültürlerinden Batı'ya taşınmış ve bugünkü teknolojik ve bilimin gelişimi sağlanmıştır.

Bu konuda **A. Bedevi**'nin "*Batı Düşüncesinin Oluşumunda İslam'ın Rolü (2010)*" adlı eseri önemli bilgiler vermektedir. Aynı şekilde, Dimitri Gutas'ın "Greek Thought Arabic Culture (Yunan Düşüncesi Arap Kültürü)" (2003) adlı eseri de bu alanda bilgi veren önemli bir çalışmadır. Eserde Doğu-Batı kültürünün etkileşiminde "**çeviri"**nin rolü detaylı biçimde irdelenmekte; **Abbasiler** ve **Emeviler** zamanında bilime ve bilim insanlarına verilen değer ve himaye etraflıca ortaya konmaktadır (Okuyan, 2011:103).

Doğu kültürünün Batı'yı, bilim alanında etkilemesi VII. yüzyıldan itibaren başlayan bir süreç içerisinde olmuştur. Aşağıdaki haritada Doğu-Batı ekseninde önemli bilimsel ve kültürel yollar gösterilmektedir (Sezgin, 2004:25):



Harita 1: Doğu-Batı ekseninde kültürel etkileşim yolları.

Yukarıdaki haritada işaretlenen kültür ve bilim yolları Bağdat-Harran-Antakya-Şam-İstanbul-Sicilya-Roma-İspanya (Toledo-Granada, Sevilla vb.) arasında yoğunluk göstermektedir. Böylece kültür ve bilim alışverişi bu merkezler aracılığı ile oluşmuştur.

2. Müslüman Kültürünün Batı Kültürüne Katkıları

Müslümanlar ile Batılılar arasındaki kültürel alışveriş İspanyolların Toledo şehrini 1085 yılında geri almaları ile başlar. Şehir; Müslüman Endülüs ile Hıristiyan İspanya'nın sınırı haline gelmişti. Şehirde üç büyük dini topluluk birlikte yaşamaktaydı: Müslümanlar, Hıristiyanlar ve Yahudiler. Yahudiler diğer iki dini topluluk arasında köprü vazifesi görmekteydi. Yahudiler, hem ticaret hem de kültürel alışverişte aracılık ediyorlardı. Bu dönemde Doğu ile en yakın teması Yahudiler kurmaktaydı. İbranice Sami dillerinden olduğu için Arap dünyası ile kısa zamanda daha rahat ve kolay iletişime geçebiliyorlardı.

Bu arada, Toledo patriği Raimond (1126-1152) Arapça eserlerin İbranice'ye ve Latince'ye çevrilmesi için önemli bir rol oynamıştır. Toledo'lu çevirmenlerin öncelikli ilgileri Arapça ve Yunanca kaynaklar üzerinde yoğunlaşmaktaydı. Yapılan çeviriler sayesinde Doğu'daki bütün bilgi birikimine ulaşılmıştı.

Müslümanların Batı bilimsel düşüncesinin oluşumunda oynadıkları rol, yaklaşık bütün bilim dallarında açıkça görülmüştür. Doğu kültürünün Batı'ya etkisi ve katkısı, Emevilerin 700' li yılların başlarında İspanya'ya ayak basmaları ile başlamış oluyordu. Bu alanda bilim insanlarının araştırmaları beklenmekte ve özlenmektedir. Ancak bu çalışmaların nesnel yani yansız olmaları gerekmektedir (Okuyan, 2011:104).

Müslümanların Batı bilimine katkıları çok yönlü olmakla birlikte bunlardan bazılarını zikretmekle yetinmek istiyoruz. Bu konuda daha geniş bilgi F. Sezgin'in "İslamda İlim ve Teknoloji" (2004) başlıklı çalışmasında ve"Arap-İslam Bilim Tarihi" (1967) başlıklı diğer bir çalışmasında yer almaktadır.

Büyük Alman düşünürü ve edebiyatçısı J. W von Goethe Batı kültürü ve İslam dünyası için büyük bir hayranlıkla dile getirdiği görüşlerin yanında objektif görüşlerin de olduğunu bize göstermektedir:

«Wollen wir an diesen Produktionen der herrlichsten Geister teilnehmen, so müssen wir uns orientalisieren, der Orient wird nicht zu uns herüber kommen. Und obgleich Übersetzungen höchst löblich sind, um uns anzulocken, einzuleiten, so ist doch aus allem Vorigen ersichtlich,dass in dieser Literatur die Sprache als Sprache die erste Rolle spielt. Wer möchte sich nicht mit diesen Schaetzen an der Quelle bekannt machen!» [*"Bu harikulade düşüncelerin meyvelerinden nasibimizi almak istiyorsak, kendimizi Doğu'ya yönlendirelim, Doğu bize gelemeyeceğine göre. Bu meyvelerden yararlanmak içinçaviriler bizi etkilemek, bize kılavuzluk etmek*

açısından baha biçilmez değerde olabilirler; bu kitaplardaki dil, dil olarak, başat rolü oynuyor. Bu hazinelerin kaynaklarını araci olmadanilk kaynaktantanımayı kim istemez ki!» (*Sezgin, 2004:22)]*

2.1. Bilimsel Alanlarda katkılar

a. Matematik Alanında:

Matematik alanında Müslümanlar büyük ve etkin bir role sahiptirler. Her şeyden önce ondalık hesap düzenini Batı'ya kazandıran Müslümanlardır. Günümüz Avrupası'nda kullanılan ve Frenk Rakamları olarak bildiğimiz rakamlar, aynı rakamlardır. Arap dünyasında kullanılan rakamlar ise Hindistan kökenlidir. Aynı zamanda ardışık, tek ve çift sayıların; birinci, ikinci ve üçüncü dereceli üslü kemiyetlerin özelliklerini Arap alimleri keşfedip geliştirmiştir. Bunun dışında Cebirdeki üçüncü ve dördüncü derece denklemlerin çözümleri ve Matematikte bilinmeyen tek terimlisi olarak kullanılan (x) ifadesi de Arap ilimcilerin matematik keşifleri arasında yer alıyor.

Bunların dışında ikinci derece denklemlerinin ve "n" köklü denklemlerin geometrik yönünden doğruluğunu ispatlayan Arap Matematikçilerdir. Abul Vefa sayesinde kesik kronik açık şekil, alan ve hacminin hesaplaması matematiğe girmiştir. Müslümanların geliştirdikleri matematik biliminin Avrupa'ya taşınması, 13. yüzyılda Leonardo de Pisa aracılığıyla olmuştur (Spies, 1949:23).

b. Astronomi ve Astroloji alanında:

Müslümanlar astronomi biliminde özellikle de uzay gözlemlerinde büyük rol oynamışlardır. Avrupa'nın bu alanda tanıdığı büyük bilginler arasında Muhammed bin Musa el-Harizmi'yi (780-850) gösterebiliriz. Gözlem için düzenlediği astronomi

tablolarının bir kısmını kendisi düzenlemiş, bir kısmında da Hintlilerden etkilemiştir. Bu tabloları B. Adelhard 1126'de Latinceye çevirmiştir.

Müslümanlarda astronomi biliminin böylesine köklü olmasının nedeni, büyük ölçüde trigonometriyi uzay gözlemlerine uygulamalarından kaynaklanmaktadır.

Müslümanlar ay takvimini kullandıkları için ay üzerinde özel olarak durmuşlardır. İlgilendikleri bir gezegen de Merkür'dür. El-Battani Merkür gezegeninin hareketleri hakkında da bir teori geliştirmiştir. İslam astronomları güneşin, ayın ve gezegenlerin yörüngelerini titizlikle incelemiş ve bunlar hakkında incelemeler yapmıştırlar. Sabit yıldızların alanı ise İslam alimleri tarafından tamamen incelenmiştir (Spies, 1949:25).

Ortaçağ Avrupa'sında Astrolojik çalışmalar yapılırken yoğun olarak Doğu'nun tesiri altında kalınmıştır. Araplar bu alandaki bilgilerini Eski Doğu'dan ve antik medeniyetlerden alarak geliştirdiler. Daha sonra Arapların oluşturmuş oldukları eserler Latinceye çevrildi ve ancak bu şekilde Avrupa bu eserlerden faydalanabildi.

c. Kimya ve Fizik alanında katkılar:

Kimya ve fizik dallarında da Müslümanların Batı düşüncesine büyük katkıları olmuştur. Bu sahada öne çıkan Ebu Ali el-Hasan (el-Huseyn) İbnü'l Heysem'dir. Batılılar "Alhazen" adıyla tanıdıkları bu şahsiyet, özellikle optik biliminde tanınmış bir otoritedir.

Müslümanların kimya sahasında da çok büyük katkıları ve sayısız keşifleri olmuştur (Spies, 1949:21). Kral suyu, kükürt asit, azotik asit, gümüş nitrat, demir oksit, bakır oksit, çinko oksit, cıva oksit, bakır sülfür, vb.

d. Tıp alanında katkılar:

Batı, tıp alanındaki bilgileri edinirken yaklaşık dört asır boyunca Müslümanların kaynaklarına mahkûm yaşamıştır. Müslümanlar Antik Yunan tıbbından yaptıkları çeviriler dışında birçok tıbbi keşfe de imza atmışlardır. Örneğin İbn Zühr (1094-1162) uyuz hastalığına yol açan paraziti keşfetmiştir. Nabız ve idrar tahliline dayalı teşhiste gerekli kuralları koymuşlardır. Botanik bilginlerinin araştırmalarından yararlanarak farmakolojiye (ilaç bilim) katkıda bulunmuşlardır.

İbni Sina İslam aleminin yetiştirdiği ünlü bir hekimdir. İbni Sina'nın (980-1037) Yunan ve Arap tedavi metotlarını bir araya getirmiş olduğu "Kanun Fit Tıbb" adlı eseri meşhurdur. Bu eser ve bunun dışında Arap ilim adamlarının eserleri Batı'daki tıbbi çalışmaların temelini şekillendirmiştir (Spies, 1949:19).

Aynı zamanda İspanyada yetişmiş olan Müslüman alim Ebül Kasınez Zahravi "Zahrav Et Tasarif" adlı eseriyle tıp alanındaki birçok konuyu açıklamıştır. Bu konular arasında cerrahinin esasları, dokular, deri altı dolaşımı gibi başlıklar yer almaktadır.

Müslüman tıp adamlarının önemli etkilerinden biri de hastaların ücretsiz tedavi edildikleri halka açık hastanelere öncülük etmeleridir. Bundan örnek alınarak Avrupa'nın birçok yerinde Bologna, Napoli, Oxford, Cambridge ve Enciye gibi tıp okulları açılmıştır.

e. Macellan Yıldızı'nın Keşfi:

İnsanoğlu milattan bin yıl öncesinden başlayarak Güney Kutbu'na götüren bu yıldızı keşfetmeye çalışmıştır. Güney denizlerine giden Çinliler ve Güney Irak Keldanileri Süheyl Yıldızı'na bakarlardı. Bu yıldız, Güney Kutbu yıldızıydı.

f. Gemi inşa yöntemleri:

Güney Arabistan limanlarında inşa edilen gemilerin inşa yöntemleri Koçin'deki Hintli denizcilerden öğrenilmişti. Bunlar ağır tonajlı gemilerin yapımında hurma kerestesi kullanırlardı. Kerestelerin montajında kesinlikle çivi kullanılmaz, geçme sistemi kullanılırdı.

Müslümanlar tarafından Antik Yunan'dan alınarak geliştirilen ve genişletilen felsefe, tıp, matematik ve tabii ilimler İspanya ve İtalya aracılığı ile tüm Avrupa topraklarına ulaşmıştır.

Avrupa için ilgi çeken bölge "Doğu" olmuş ve politikacılar, sosyologlar, antropologlar ve bunlar dışında düşünür ve edebiyatçılar ilgilerini Doğu'ya yönlendirmişlerdir. Çünkü Batı antik ve ondan sonra gelen dönemlerin değerlerini kullanmış yeni bakir değerler ve bilgiler edinme gereğini duymuştur.

Avrupa'nın Doğu'yu ve Doğu kültürünü araştırma merakı daha çok, Osmanlı Devleti'nin yayıldığı ülkelerde zemin bulmuştur. Çünkü dinsel farklılıklar kültürlere de yansımış ve farklı mozaikler meydana gelmişti. Bu olgular, Batılı araştırıcıların merakını artırmıştır. Karşı tarafla, yani "öteki" ile yüzleşmek, iyi veya olumsuz yönlerin araştırılması onlar için büyük bir heyecan uyandırmıştır. Daha önce de belirttiğimiz gibi, çoğu aktarımlar, bir eğlence, alay veya aşağılama aracı olarak kullanılmıştır. Bu bağlamda Fransız Doğubilimci Louis Massignon'un sözleri çok çarpıcıdır: "Onların her şeyini tahrip ettik felsefeleri, dinleri bozuldu, derin bir boşluğa düştüler." (Uğur, 1993:6).

Yukarıdaki Massignon'un sözleri bunu doğrulamaktadır. Batılı, araştırıcılar, kendi kültürlerini dominant yani belirleyici, bugünkü tanımla "Avrupa merkezli" olarak kabul ettirmek için, başka kültürlerin olabildiğince olumsuz yönlerini öne çıkarmaya

çalışmışlardır. Bu bilimsel bir bakış açısı olmasa gerek (Okuyan, 2011:121).

Doğu kültürünün (İslam kültürünün) Batı kültürünün oluşmasında yukarıda belirttiğimiz konuların yanında daha birçok başlıklar açmak mümkün. Bunlardan sadece bir kaçına değinmekle yetineceğiz.

2.2. Diğer farklı alanlardaki etkiler

a. Müslüman bilim adamları ekvatorun uzunluğunu tespit etmişlerdir.

b. Kristof Kolomb'a Müslüman bilim adamları öncülük etmiştir.

c. Batı Afrika Çin denizinin bağlantısını Müslüman bilim adamları hesaplamışlardır.

d. Durağana yıldızların enlem ve boylam derecelerini Müslüman bilim adamları hesaplamışlardır.

e. Toledo'daİbnüş Şeffar tarafından yapılan Usturlap modeli Berlin de bulunmaktadır.

f. El- Biruni'nin gerçekleştirdiği küresel usturlap model olarak günümüzde de kullanılmaktadır.

g. Cabir b. Eflah'ın 12. yy.da yaptığı ve "Türk aleti" diye adlandırılan astronomik aletin modeli

h. El Biruni'nin bulduğu mekanik güneş ve ay takvimi modeli

i. Halife El- Me'mun'nun astrolog ve coğrafyacılarına yaptırdığı yer küre haritası

j. El İdrisi'nin dünya haritası

k. Büyük denizci İbni Macit'in, Hint Okyanusunda kullandıkları dört pusula tipleri ve akabinde en gelişmiş pusula

l. El Cezer'nin su saati

m. Dişçilik aletleri

n. El –Hazini tarafından, tartmalarda hata payını 1:60.000 e indirmeyi amaçlayan terazı

o. El-Biruni tarafından bulunan özgül ağırlıkları ölçen alet

p. El- Cezeri'nin şifreli kilit icadı

q. Prenses Turan tarafında Divriği'de yaptırılan (1228) Cami-Hastane konseptinin 200 yıl sonra Avrupa'da manastır-hastane olarak uygulanışının sağlanması

r. İlkel bir tank tipinin 14.yy.da gerçekleştirilmiş olması

s. Takiyyetin'in çanlı ve zemberekli saat buluşu

t. Astrolog fizikçi, matematikçi ve optikçi İbnül Heyzem'in bugün bile kullanılan "karanlık odayı" buluşu

u. El- Cezeri'nin iki pistonlu su pompasının bulması

v. Takiyyetin 'in devridaim makinesini bulması (1553) (Sezgin, 2004:27-97).

3. İslam Biliminin Batı Üniversitelerine Katkısı

Avrupa'nın İslam bilimi ve felsefesiyle tanışmasıyla birlikte birçok alanda değişim yaşanmıştır. İslam felsefesinin Batı'ya yayılmasında ve üniversitelerin kurulmasına katkı sağlamasında Avrupa'da yaşanan pek çok gelişme etkili olmuştur. Başta İspanya'daki Emevi yönetimi, Haçlı Seferleri, Sicilya'daki Okullar ve Hıristiyan öğrenciler, skolastik bilimin yetersizliği, Avrupa'daki iç karışıklıklar ve Toledo'da yapılan Arapça'dan Latince'ye çeviriler yeni bir akımın başlamasına zemin hazırla-

yıp Avrupa'nın yeni kimliğini kazanmasında etkili olmuşturlar. Bu gelişmeler sonucunda ortaya çıkan Avrupa bilim kuruluşlarının (yani üniversitelerinin) yapılanmasına da katkı sağlamıştır.

Rönesansla birlikte kilise baskısından ve skolastik düşünceden kurtulan Avrupa Doğu'dan edindikleriyle birlikte eğitim anlayışını değiştirmiştir. Richard Hunt'un verdiği bilgiler doğrultusunda eğitimin şekillenmesine yardımcı faktörler şu şekilde sıralanabilir: Dış saldırıların ortadan kalkması, daha düzenli yönetimin sağlanması, ekonomik kalkınma, şehirleşme; bunlara ek olarak Yunan ve Arap dünyasından gelen bilgi ve Avrupa'da uyanan öğrenme ve bilme isteği Ülgen, (2010:347-372). Özellikle İtalya, Fransa ve İngiltere'deki ilk üniversitelerin oluşum aşamasında, İslam uygarlığında o dönemde var olan eğitim sistemlerinden esinlendiği düşünülmektedir (Antalyalı, 2007:26). Hunt'ın verdiği bilgiden de anlaşılacağı gibi zamanın koşulları ve ihtiyaçları doğrultusunda eğitim geçmişten bugüne şekillenmiştir.

Özellikle Yunan-Arap kökenli felsefi ve bilimsel eserlerinin Toledo'da ve Sicilya'da Latince'ye çevirilmiş olması ve böylelikle bu eserlerin Avrupa'ya yayılması ve Avrupalılar tarafından anlaşılabilmesi, hem kültürlerine hem de eğitim sistemlerinin değişmesine büyük katkı sağlamıştır ve Rönesans'ın oluşmasına zemin hazırlamıştır. Böylelikle Yunan-Arap eserleri Batı'yı etkisi altına almıştır ve aydınlanma hareketini başlatmıştır.

Belirtmek gerekir ki, Toledo İslam ve Hıristiyan kültürlerinin kesiştiği bir merkez olup çeviri etkinliğinin en etkin olduğu bir yerdir. Bu dönemde Toledo kütüphanesinde200.000, Kurtuba da ise 400.000 yazma eserlerin olduğunu çeşitli kaynaklardan öğrenmekteyiz. Bu eserler sayesinde Batı üniversiteleri kendi bilimsel oluşumunu başlatmış ve bugünkü seviyelerine ulaşmış olduklarını söyleyebiliriz (Öztürk, 2000:14).

1142'de Toledo'da Başrahip Raymond Lull (1125-1151)'un garantörlüğünde ve Kastilya kralı VII. Alfonso'nun desteğiyle bir çeviri ekibi kurdu. Müslüman, Yahudi ve Hıristiyan mütercimler Toledo'da matematik, astronomi, tıp, kimya, tabiyat, tarih, psikoloji, mantık ve siyaset konularındaki eserlerin en önemlilerini Latince'ye çevirdiler. Bu mütercimler başta Aristo, İbn Sina ve İbn Rüşd gibi Yunan ve Müslüman filozoflar ile Euclid, Batlamious, Calinos ve Epigrad, Harezmi, Fergani, Bettani ve Burtuci gibi fizikçilerin eserlerini çevirmişlerdir (YILDIZ, 2015:1976).

II. Frederick, İslam felsefe ve bilimlerinin Avrupa'ya tanıtmak amacıyla 1224'te Napoli Krallığı'nda yer alan Salerno'da bir üniversite kurulmuş ve buraya Hıristiyan, Yahudi ve Müslüman mütercimler atayarak Latince ve İbranice çeviriler yapılmasını sağlamıştır.

Yoğun çeviri faaliyetleri sayesinde Latince'ye aktarılan eserler Avrupa'nın aydınlanmasını sağlayarak üniversitelerin kurulmasına ve gelişmesine katkı sağlamıştır. İslam medeniyeti ile Doğu'dan aktarılan eserler Avrupalı bilim adamlarının yetişmesinde büyük rol oynadı ve aynı zamanda Avrupa biliminin oluşmasında ve gelişmesinde önemli etkileri ve katkıları olmuştur. Üniversitelerde Doğu medeniyetinden gelen bilimsel kaynaklar doğrultusunda eğitim verilmiş ve Batı bilimi de bu zeminle birlikte kendini geliştirmiştir.

Bazı Müslüman bilim adamlarının Avrupa eğitim ve bilimine katkılarını şu şekilde sıralayabiliriz: El-Harzmi "el-Cebr" adlı eseriye cebir ve aritmetik konusunda önemli katkıları olmuştur. İbn Sina'nın Kanun'u, İbn Rüşd'ün Colliget veya Correetorium'u, Razi'nin Almansor'u gibi büyük Arap külliyatlarının da tıp fakültesi metinler derlemesi olan Ars Medeeinae'ye katkıda bulunmuştur. İbn Sina'nın düşünceleri ve

eserleri Orta Asya'dan İspanya'ya kadar uzanan İslam ülkelerinde ve Avrupa'da 17 yy. sonuna kadar 600 yıl fiili olarak etkili olmuştur (HATUNOĞLU, 2014:276). İshak El-Kındi birçok alanda uzmandı. Tıbba yaptığı en büyük katkı tüm ilaçlara uygulanması gereken doz miktarını belirlemesidir.Avrupa'da Alkindus, Alkhindus ve Alchinrius adlarıyla tanınan Kındi Doğulu ve Batılı birçok bilim adamına etki etmiştir (HATUNOĞLU, 2014:277). İbn Heysem'in "Kitabu'l-Menazir" adlı eseri ilk Latince çevirilerinden yararlanarak Oxford ve Paris üniversitelerinde ders kitabı olarak okutulmuştur (http://urvetulvuska.net/islam-dusuncesinin-bati-dusuncesine-etkisi-enver-demirpolat_d91915.html 30.10.2016).

Sonuç

Bilim insanoğlunun ortak malıdır. Her toplum bilime az veya çok katkı sağlamıştır. Bu katkının çokluğu yanında niteliği de önemlidir. Bugün bile Doğu Batı'ya; Batı da Doğu'ya her alanda muhtaç görünmektedir. Ancak bu muhtaç olma durumu kendini çıkar çatışmasına döndürürse o zaman şimdi olduğu gibi savaşlar, sömürüler ve insan hakları ihlalleri ortaya çıkar.

Bu noktada bilim insanlarının toplumları eğitmesi ve barışın sağlanmasında politikacılara yol göstermesi gerekmektedir.

Bilim insanı edindiği bilgileri yaşamında hayata geçiren demektir. O halde gerçek bilim insanları öncelik almalı ve kültürleri çatıştırmaya çalışan, onları karşı karşıya getirmek isteyen yöneticilere ve politikacılara fırsat vermemelidirler.

Asırlar boyunca insanoğlunun edindiği bilgiyi ve geliştirdiği bilimi yine insanlığın barışı hizmetine sunmak gerekir; bunu başaramadığı sürece insanlık kendi çöküşünü hazırlar. Kültürler çatışmasını körükler ve dünyayı yaşanmaz hale getirirler. İşte

bugün Ortadoğu'da yaşanan kaos bilimin sağladığı kolaylık ve beceri ile oluşturulan silahların denendiği bir ortamda sürüp gitmektedir. Oysa haksız yere bir insanı öldüre, tüm insanlığı öldürmüş gibidir.

Bilim sayesinde oluşturulan teknoloji, aslında kültürün de bir parçasıdır. Kültürlerin gelişmesinde katkı sağlar ve böylece kültürler arasında köprüler dolayısı ile iletişim kurulur. Bilgi ve bilim olmadan, ön yargılar, aşağılamalar ortadan kalkmaz. Giderek çözümü zorlaşan kronik olaylar yumağı haline gelen sorunlar çözülemeyecek duruma gelir.

Kaynakça

ANTALYALI, Ö. L. (2007). "Tarihsel Süreç İçerisinde Üniversite Misyonlarının Oluşumu". Isparta: Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Sayı 2007/6.

BEDEVİ, A.(2010). "Batı Düşüncesinin Oluşumunda İslamın Rolü". İstanbul: İz Yayıncılık.

HATUNOĞLU, A. (2014). "Psikoloji Biliminin Oluşum ve Gelişimine Katkıda Bulunan Doğu İslam Medeniyeti" Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi, Yıl: 2, Sayı: 2/1, Haziran 2014, s. 272-279.

HOFFMANSTHAL, H. V. (1957). "Wert und Ehre deutsche Sprache". Frankfurt. Fischer Verlag.

OKUYAN, S. (2011). " Doğu Kültürünün Batı'daki Yansımaları". Sakarya: Sakarya Üniversitesi Fen Edebiyat DergisiSayı 2011 / 11.

ÖZTÜRK, İ. (2009). "Oryantalizimi Almanya'dan Okumak". Sakarya: Uluslar arası IX.Dil-Yazın-Deyişbilim Sempozyumu.

ÖZTÜRK, İ. (2000)."Tarihsel Süreçte Çeviri - Übersetzung in den geschichtlichen Perioden". Sakarya: Sakarya Üniversitesi Yayınları No: 2000.

SAİD, W.E. (2013). "Oryantalizm/ Şarkıyatçılık- Batı'nın Şark Anlayışları" İstanbul: Metis yayınevi.

SEZGİN, F. (2004). "İslamda İlim ve teknoloji (science and technology in İslam)". Frankfurt: (Exhibition) Institut für Geschichte der arabisch-islamischen Wissenschaften,an der J.v. Goethe Universitaet.

SPİES, O. (1946). "Doğu Kültürünün Avrupa Üzerindeki Tesirleri". Braunschweig: KANT Yüksek Okulu.

UĞUR, M. (1993). "Oryantalizim ve Oryantalistler". İstanbul: Beyan Yaymları Çev.

ÜLGEN, P. (2010). "Genç Ortaçağ'da Avrupa'daki Üniversiteler ve Eğitim". Hatay: Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

VERMEER, J. Hans (1996), "Das Übersetzen im Mittelalter Band 1" Textkontext, Heidelberg

İnternet Kaynakları

Yıldız, Ş. (2007). "Avrupa'da ilk Çeviri Hareketleri" In Dilbilimi. Dilbilgisi ve Dil Eğitimi (Vol. IV). Ankara, Türkiye: Atatürk Dil Tarih ve Kültür Yüksek Kurumu. Retrieved October 31, 2016, from http://www.ayk.gov.tr/baglantilar/icanas-38/

http://urvetulvuska.net/islam-dusuncesinin-bati-dusuncesine-etkisi-enver-demirpolat_d91915.html 30.10.2016/14:26

ENDERUN MEKTEBİ, OSMANLI'DA "ÜSTÜN YETENEKLİLERİN EĞİTİMİ" VE MODERN YÜKSEKÖĞRETİME MİRAS[1]

Doç. Dr. Mustafa Gündüz

Yıldız Teknik Üniversitesi

Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü

Özet

Osmanlı eğitim sisteminin özgün kurumları vardır. Bunların başında medreseler gelir. II. Murat döneminde ordunun ihtiyacını karşılamak üzere devşirme sistemi hayata geçirildi. Devletin farklı bölgelerinden devşirilen yetenekli çocuk ve gençlerin saraya seçilmesiyle Enderun Mektebi kuruldu. Bu sıra dışı okul bu günün şartlarında bir okul gibi görülmeyebilir. Zira hemen her bakımdan modern dönem okullarından farklılık gösterir. Enderun Mektebi tam olarak Fatih zamanında devlete farklı düzeylerde personel yetiştirmek için kurulmuştur. Devletin klasik zamanında görevini hakkıyla yerine getirmiştir. Modernleşme döneminde etkisi azalmıştır. Enderun mektebi üzerine akademik araştırmalar yok denecek kadar azdır. Bu gün söz konusu okul üzerine yapılan araştırmalar, Osmanlı son döneminde yazılmış bazı kroniklere dayanır. Bunun dışında özellikle klasik dönemi anlatan eserler yoktur. Bu makalede, genel

1 Bu yazı daha önce *Eğitime Bakış*, dergisi Ağustos 2016, 37. sayısında yayımlanmıştır. Burada gözden geçirilmiş ve eklemeler yapılmıştır.

olarak Enderun hakkında bilgiler verdikten sonra, Enderun üzerine mevcut eserler üzerine kısa bir değerlendirme yapılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Enderun, Osmanlı'da Eğitim, Geleneksel eğitim, Üstün yetenekliler, üniversite.

THE PALACE SCHOOL: THE TRAINING OF THE GIFTED CHILD IN OTTOMAN AND HERITAGE TO MODERN HIGHER EDUCATION

Abstract

Ottoman state had original educational instructions. One of the original educational foundations was the madrasah. The system of Devshirme was started in order to meet the need of the army. Beside this, Enderun School (the Palace School) was founded by recruiting gifted and talented child and young boys in to the Janissary corps. This school may not be seen as a normal school in current conditions. This uncommon school differs from modern schools in all respects. The Palace School was established to train staff who has different qualify for the state service in time of Mehmed II. It was very successful and well in the classical time of the Ottoman State. Palace School effect decreased in the modernization period. Academic research on the Palace school is almost negligible. The researches that focused on this school in the current time, based on the chronicles, were written in the last period of the Ottoman Period. Apart from these, there has no study which deal with classical time of this school. In this paper, after the general information about palace school, a brief evaluation was made on some study which was written about Enderun.

Key Words: The Palace School, Education in Ottoman, Traditional education, gifted people education, high school.

Giriş

Türk eğitim tarihinin en uzun, orijinal ve renkli dönemini oluşturmasına karşın Osmanlı eğitim sistemi kurumları, kişileri ve eserleriyle hâlâ büyük bilinmezlerin olduğu bir dünyadır. Osmanlı eğitim sistemi denildiğinde ilk akla gelen medreselerin amacı, önemi, çeşitliliği, programları vb. nitelikleri üzerine kuşatıcı eserler henüz çok azdır. George Makdisi'nin *Ortaçağ'da Yükseköğretim* başlıklı çalışması henüz yakalanmış bile değildir. Bunun yanında, sıbyan mektepleri, kadınların ve kızların eğitimi, sanat eğitimi özellikle de tekke ve zaviyelerdeki tasavvuf ve tarikat eğitimi hakkında bilinenler büyük ölçüde Cumhuriyet dönemi proje tarih yazımının yeni bir millet ve toplum yaratmak idealine hizmet etme amacıyla yazılmış psikolojik düzeyi yüksek eserlerdir. Osmanlı eğitimi denildiğinde daha çok Tanzimat sonrası modernleşme döneminin öne çıkarılması meseleyi daha da karmaşık ve anlaşılmaz hale getirmektedir.

Osmanlılar'da Üstün Yeteneklilere Özgün Bir Eğitim Var mıydı?

Osmanlı eğitimi denildiğinde öncelikle medrese hatırlanır. Bunun yanında sıbyan mektepleri, tekke ve zaviyeler, âlim ve âriflerin evlerindeki ilim meclisleri, kütüphaneler, kervansaraylar, şifahaneler, esnaf ve sanat loncaları da eğitim mekânlarıydı. Bunlar içinde en önemlisi, toplumsal statü değiştirmeye en iyi hizmet eden şüphesiz medrese idi. Uzun ve meşakkatli bir eğitim sürecini bitiren medrese talebeleri, icazet aldıktan sonra müderris, kadı, müftü, üst düzey devlet memuru olabiliyor ya da Saray bürokrasisine dâhil olabiliyordu. Bu yazının konusu bakımından medresenin en önemli niteliği, buraya kabul edilen talebelerin sınıfsal farklılıklarına itibar edilmemesiydi. Toplumun hemen her kesiminden zeki, kabiliyetli, çalışkan ve elbette şansı yaver giden ve bir tür patronaj dairesine girebilenlerin ha-

yatları büyük ölçüde değişebiliyor ve sınıfsal sıçrama yapabiliyordu. Osmanlı toplumu büyük ölçüde statik bir yapıdaydı ve mümkün olduğu kadar kimsenin sosyal ve coğrafî konumunu değiştirmemesi isteniyordu. Bu durgun düzende dikey harekete imkân tanıyan en etkili strateji medresede okumaktı. Zira medreseden icazet alan köy çocuğu da olsa en üst mertebelere tırmanabiliyordu.

Osmanlılarda üstün zekâların eğitimi, özel yeteneklilerin eğitimi gibi modern dönemin kavramlarını tartışmak anakronizmden ileri gitmez. Zira bu kavram ve olgular sanayi devrimi sonrası modern devlet ve toplumun ihtiyaçlarıyla şekillenen sosyal icatlardır ve klasik Osmanlı döneminde karşılıkları yoktur. Eğitimin ve farklı türevlerinin bir kamu hizmeti ya da bütün topluma mecburi bir katılım görevi olarak ortaya çıkması tamamıyla sanayi toplumu sonrası şartların ortaya koyduğu kurumsal yapılardır. Bunun karşılığını modern öncesi zamanlarda aramak beyhudedir. Hatta Avrupa'da sanayileşme, şehirleşme ve kapitalist ekonomik düzeninin bir gereği olarak ortaya çıkan modern eğitimin, Osmanlılar tarafından taklit edildiği Tanzimat dönemi bile bu anlamda hayli tartışılmaya değer bir meseledir. Zira Avrupa'nın kendi ihtiyaçları doğrultusunda icat ettiği modern eğitimin toplumsal, ekonomik ve kültürel tabanı Osmanlı toplumunda yoktu. Ancak Tanzimat devlet adamları salt öykünmeci yaklaşımla Avrupa eğitimini eklektik tarzda taklit etmeye karar verdiler ve klasik eğitim kurumlarından bazılarını bile isteye kapatırken bazılarını da zamana bırakarak yok olmasını beklediler. Bu bakımdan Osmanlı eğitim kurumları arasında özgün bir yeri olan saray okulu Enderun Mektebi'nin bir tür üstün yeteneklilerin eğitildiği merkez olarak düşünülmesi tarihi zorlamak ve kavramsallaştırma hatasına düşmek anlamına gelir. Enderun'u kendi zamanı içerisinde değerlendirmek icap eder. Şu halde Enderun ne idi, nasıl ve niçin ortaya çıktı?

Enderun Mektebi Nedir?

Bir batılı seyyah, Osmanlı eğitim sistemi ve Enderun Mektebi hakkında ideal devlet ve toplum tasavvurunun büyük üstadı Platon'dan hareketle şöyle bir değerlendirmede bulunur: "Eflatun, eğer Osmanlıların tatbik etmekte oldukları eğitim sistemlerini görebilseydi ondan çok kuşkulanacaktı. Hoşuna gitmeyen bazı noktalar istisna edilirse tasvip edeceği güzel taraflar şunlar olabilirdi: Ömür boyunca devam eden tahsil, ruh ve bedenin eşit derecede eğitimi, askerlik ve sivilliğin ayrılması (tam manasıyla olmasa bile) aile bağlarıyla ilişiği kalmamış, nispeten bağımsız bir ordu, ferdin devlet idare sistemi tarafından sıkı bir murakabeye tâbi tutulması ve hepsinin üstünde *hükümetin akıllı insanlar tarafından idare edilmesi*. Bu, Osmanlı sisteminin temelini kuranların Eflatun'u yakından tanıyıp tanımadıkları bilinen bir şey değildir. Fakat tatbikat sahasında Osmanlılar, Eflatun'un prensiplerine iyice yaklaşmışlardır. Hatta bazı hususlarda Eflatun'u da geçtiler" (Ahmed Djevad, 140).

Bu kısa değerlendirmenin de işaret ettiği üzere Enderun Mektebi Osmanlıların en özgün eğitim mekânlarından biri, hatta yegânesidir. Galip ihtimalle devletin ilk zamanlarında bu kurumun ortaya çıkmasında Roma ve Bizans devlet geleneklerinden etkilenme söz konusuydu.

Enderun üç ana kısımdan meydana gelen Topkapı Sarayı'nın iç sarayı anlamına gelir. Padişah ve yakın çevresinin yaşadığı, devlet işlerinin görüldüğü yerdir. Devşirilen gençler burada eğitilmektedir. Enderun mektebi, -genel kabule göre- II. Murat devrinde kurulmuş ve Fatih Sultan Mehmed zamanında kurumsallaşmış, 80-100 arasında yetenekli gencin sıkı bir şekilde yeni bir kimlik ve kişilik kazandığı yerdir. Burası, devletin merkez ve taşra, askerî ve mülkî personelini yetiştirmek üzere ırk ve din

esası gözetilmeden liyakat, kültür ve disiplini merkeze alan felsefeye sahip eğitim merkezidir. Devşirildikten sonra İstanbul'a getirilen gençlerden en yeteneklileri belli süreçlerden geçtikten sonra Topkapı'daki Enderun'a ayrılırlardı. Enderun'un anlaşılabilmesi için öncelikle devşirme sistemine bakmak gerekir. Devşirme sisteminin esası da askerlik ve savaş esirleriyle ilgili bir meseledir.

Devşirme ve Enderun'a Seçilme

Osmanlılarda devşirme meselesi hakkında güvenilir ve geniş bilgiler veren tarihçilerin başında Abdülkadir Özcan, Kemal Beydilli, İsmail Hakkı Uzunçarşılı, Halil İnalcık ve son dönemlerde bazı önemli devşirme defterlerini yayımlayan Gülay Yılmaz gelir. Adı geçen tarihçilerin araştırmalarına göre devşirme sistemi Osmanlı askerî sisteminin bir uygulaması olarak Selçuklu pratiğinin (gulam) etkileriyle ortaya çıkmıştır. Zamanla üst düzey devlet adamı yetiştirmek için Enderun'un personel ihtiyacını karşılamak amacıyla da iş görmeye başlamıştır.

Devşirme, İslam hukukuna göre savaş esirlerinin asker alarak istihdam edilmesi ya da ganimet olarak değerlendirilmesi hususunu düzenler. Buna göre, savaş esiri erkeklerin beşte biri devletin payına düşer. Bunlar devlet lehine savaşmak üzere asker yapılırlardır. Bunun yanında Osmanlı devleti Müslüman bir devlet olmasının yanında gayrimüslim toplulukların da devletiydi. Gayrimüslim erkekler askere alınmaz ancak bunun yerine cizye verirlerdi. Ancak zamanla devlet asker ihtiyacını karşılamak üzere, cizye yerine gayrimüslimleri de doğrudan askere alma yoluna gitmiştir. Bu süreçte bedenen olduğu kadar zihnen de en yetenekli insanların devşirilmesi gözetilmiştir. Bunlar arasından özellikle zekâsı ve diğer bazı kabiliyetleri bakımından akranlarından ayrılanların devlet idaresinde görevlendirilmesi

düşünülmüştür. Devletin önemli noktalarına getirilecek bu kişilerin hemen her bakımdan hususî bir eğitime tabi tutulması zaruriyetinden dolayı devşirme sisteminin bir uç birimi olarak Enderun Mektebi ortaya çıkmıştır.

Fatih Sultan Mehmed zamanında devşirme konusu belli esaslara bağlandı ve bir kanun hazırlandı. Devşirme ihtiyaca göre üç, beş ya da yedi yılda bir gerçekleşirdi. Gülay Yılmaz devşirme usulüyle ilgili 1490-1503 ve 1603-1604 de tutulmuş defterleri incelemiş ve buna göre, çocukların her dört yılda bir seçildiğini, ancak bunun kesin bir yıl aralığı olmadığını belirtmiştir.

Devşirme memurlarına yerel idareciler yardımcı olmak zorundaydı. Devşirme yapılacak yerler önceden ilan edilirdi. Devşirme memurları ellerinde Sultan'ın bir beratı olduğu halde belirlenen yerlere giderler, yerli memurlar da onlara yardımcı olurdu. Ahali devşirmeye uygun yaşları sekiz ilâ yirmi arasında değişen erkek çocuklarını papaz refakatinde meydanda toplardı. Yapılan işte suiistimal olmaması için kesin kurallar belirlenmişti ve uymayanlar da şiddetli şekilde cezalandırılırdı.

Devşirme kanununa göre çocukların seçimine sıkı kurallar getirilmişti. Önceleri sadece gayrimüslim çocuklarından, asil bir aileye sahip, papaz oğulları, iki çocuktan sadece biri, ailede en sağlıklı, zeki, görünüşü düzgün, uzun boylu olanlar seçilirdi. Ailenin tek çocuğu, yetim ya da öksüzler, açgözlüler, bir meslek sahibi olanlar, Türkçe bilenler, daha önce İstanbul'a gelmiş olanlar, babası köy kethüdası olanlar, çoban çocukları, kel, fodul ve köse ve evli olanlar ise devşirilmezdi. Bosna halkı İslâm'ı toptan kabul ettikleri için, Fatih'in beratıyla bir cemile olarak onların çocukları da devşirilebilir ve "potur oğlanı" denirdi. Arnavut, Boşnak, Sırp, Rum, Bulgar, Hırvat çocuklar tercih edilirken Türk, Kürt, Acem, Rus, Yahudi, Gürcü ve Çin-

gene çocukları devşirilmezdi. İlk zamanlarda daha çok Balkanlardan ve gayrimüslimlerden çocuk devşirilirken, daha sonraları Anadolu'dan ve Müslümanlardan da çocuklar alınmaya başlandı. (Yılmaz, Anadolu'nun şu yörelerinden çocuk devşirildiği tahmininde bulunmaktadır: Adana, Aksaray, Amasya, Batum, Bayburt, Beyşehir, Cizre, Çemişgezek, Çorum, Diyarbekir, Eğridir, Erzurum, Karahisar, Karaman, Kayseri, Kemah, Kütahya, Malatya, Maraş, Niğde, Sinop, Sis, Sivas, Tokat, Trabzon ve Dülkadiriye).

Devşirme memurları devşirmeye müsait çocukların durumlarını öncelikle vaftiz defterlerinden kontrol ederdi. Ardından seçilen çocukların durumları iki nüsha düzenlenen "eşkâl defteri"ne bütün ayrıntılarıyla kayıt edilirdi. Bu defterlerden biri devşirme memurlarında kalır, diğeri de çocukları İstanbul'a getirecek olan "sürücü"ye emanet edilirdi. Çocuklar artık 'sürücü'ye teslim edilir ve 150 ya da 200 kişilik gruplar halinde bütün güvenlik önlemleri alınarak yola koyulur, hepsi kızıl aba ve "külâh" denilen kıyafetler içinde yolculuklarını tamamlardı. Genellikle kırk haneden bir çocuk alınırken, bazen de ihtiyaca göre farklı uygulamalar olurdu.

Aile yuvalarından sekiz ilâ yirmi yaş arasından çekilip alınan bu gençler İstanbul'a gelmek konusunda her zaman istekli de olmayabiliyordu. Her aile çocuğunu vermek konusunda istekli olmayabilirdi. Zira bu kesin bir kopuş anlamına geliyordu. Onun için bazıları çocuklarını erken yaşta evlendiriyor, bazı anne babalar da nakdî bedel ödeyerek muafiyet kazanıyordu. Hatta bazıları İstanbul'a gelip çocuğunu kaçırmaya çalışıyordu. Diğer taraftan birçok ebeveyn çocuklarının devşirilmesinden memnundu. Çünkü onların kendileri gibi fakir kalmaktan kurtulacaklarını, kabiliyetlerine uygun birinci sınıf tahsil görerek ileride servet ve mevki sahibi olacaklarını biliyorlardı. Hakika-

ten, bu çocukların anne babalarından çoğu, devşirme sisteminin bir yük olmaktan ziyade büyük bir imtiyaz olduğu kanaatinde idiler. Bunda haklı idiler. Birçok halde Türk anne ve babaların kendilerini kıskandıkları vâki olmuştur. Bazı Türkler Hıristiyanlara para veriyor ve öz evlatları için, tıpkı o ailenin çocukları gibi Hıristiyan adı altında beyannameler yazdırıyorlar ve bu şekilde padişahın kölesi olarak hizmete girmelerini sağlıyorlardı. Dinî intiba, siyasî nazariyeler bir tarafa bırakılırsa, devşirme usulünün anne ve babalara hiçbir surette kötülüğünün dokunmadığı görülmektedir.

Erken yaşlarda bir çocuğu anne babasının elinden alarak, devlet hizmetine sokulması ve bu süreçte de din değiştirmesi birçok sahada tartışmaya sebep olmuştur. İslâm âlimleri bu meseleye iki şekilde cevap vermişlerdir: Birinci olarak: "Her çocuk İslâm fıtratı üzerine doğar, daha sonra anne ve babası onu farklı inançlara sokar" itikadı esas alınıyor, dolayısıyla Hristiyan bir çocuğun Müslüman edilmesi, bir hak ihlali değil, aksine aslına döndürme olarak yorumlanıyordu. İkinci olarak da devşirilerek padişah hizmetine alınan gençler baba ocağından ayrıldıklarında çok küçük yaşlarda olduklarından bu ayrılışın acısını fazla idrak edemiyorlardı. Dini kanaatleri de esaslı bir surette kafalarına yerleşmemiş oluyordu.

Acemi oğlanı da denilen devşirmeler İstanbul'a getirildikten sonra Topkapı ve diğer saraylar, sarayların dış hizmetleri, Müslümanlaşma ve Türkleşmeleri için Türk çiftçilerine verilme ve Bostancı ocağı olmak üzere dört ayrı sınıfa ayrılırlardı. İstanbul'a getirilen çocuklar öncelikle sünnet ettirilir ve Türk ismi verildikten sonra eğitimleri için Enderun Mektebi'nin hazırlık safhası olan farklı saraylara gönderilirlerdi. Bu arada devşirmeler geçici bir süre "Türk'e verme" usulü adı altında, Türk köylülerinden birinin yanına verilerek dil, örf ve adet öğrenme-

si sağlanırdı. "Türk'e verme"beş-sekiz sene kadar sürerdi. Bazı durumlarda da uygulanmazdı. Dönüşlerinde durumları kontrol edilir, Edirne Sarayı, İbrahim Paşa Sarayı ve Galata Sarayı'ndan birine acemi oğlan olarak kaydedilirdi.

Enderun Mektebine Hazırlık: Edirne, Galata ve İbrahim Paşa Sarayları

Osmanlı Saltanatının askerî ve idarî elitlerini yetiştirmek amacıyla geliştirilen Topkapı Enderun'u adeta bir üniversiteydi. Dolayısıyla buraya gelmeden ciddi bir hazırlık safhasından geçmek gerekiyordu.Galata Sarayı, Edirne ve İbrahim Paşa ve Acemi oğlanları mektepleri Enderun için hazırlık okulları hükmündeydi. Bu saraylar arasında en önemlisi Galata Sarayı idi. Vaktiyle 'Voyvoda' konağı denilen Galata, Perşembe Pazarı'nın yukarısında ormanlık bir alandı. II. Beyazıt bir kış günü burada avlanırken şiddetli soğuk üzerine sığınacak bir yer arar ve karşısına etrafı güllerle çevrili kulübe çıkar. Orada Gül Baba adında münzevi bir dervişle karşılaşır. Sohbetten memnun kalan padişah şeyhe bir isteğinin olup olmadığını sorunca şeyh:

-"Padişahım, şu tepeciğe bir mektep yaptırmanızı isterim. Orada okuyup yazanları devlet hizmetlerinde kullanırsınız. Devlete lazım olur" deyince Sultan Beyazıt, o bölgeye bir cami ve yanına da bir mektep inşa eder. Okula bir ağa tayin edilir ve savaş esirlerinden zeki, gürbüz, yetenekli gençler buraya alınır.

Galata Saray'ında eğitim gören gençlere özel elbiseler giydirilir ve haftalık harçlıklar verilirdi. Okulda sınıf yerine "oda" tabiri kullanılıyordu ve farklı odalar vardı. Burada dil derslerinden, sanat ve edebiyata varıncaya kadar farklı bilgiler öğretiliyordu. Özellikle silah kullanmak, savaş tekniklerini bilmek talebeler arasında önemli bir işti. Bu konularda hocaların gözüne girenlerin daha üst noktalara gelmeleri kolaydı.

Edirne ve İbrahim Paşa Sarayları da tıpkı Galata Sarayı'ndaki usule benzer şekilde eğitim yapıyordu. Edirne Sarayı'ndan bugüne ulaşan bir mekân maalesef yoktur. Kanuni Sultan Süleyman'ın damadının eski bir Bizans sarayı üstüne yaptırdığı İbrahim Paşa Sarayı ise Sultanahmet Camii'nin kuzey kısmında Türk-İslâm Eserleri müzesi olarak varlığını sürdürmektedir. Buraya aynı zamanda İbrahim Paşa Enderun'u da denirdi. Devşirilen çocuklar doğrudan ya da bir Türk ailesinin yanındaki ikametinin ardından buraya getirildiğinde "*ilm-i kıyafet*" erbabına havale edilirlerdi. Kıyafet ilminden maksat, bir insanın el, yüz, göz, kaş, kulak vb. uzuvlarından hareketle onun karakteri, kişiliği hakkında bilgiler veren bir ilimdir. Böylece memlekete faydalı insanlar olup olmayacağına yönelik güçlü bir kanaat edinilirdi.

Topkapı Sarayı Enderun Mektebi'ne Seçilme

Galata, Edirne ve İbrahim Paşa Saraylarında hem ilmî hem de askerî derslerini tamamlayan talebelerden en yetenekli, zeki ve sadık olanlar, Topkapı Sarayı'na yer boşaldıkça nakledilmek için yeni bir seçime tabi tutulurlardı. Enderun'a alınacak olanların seçimi Ayasofya Camii'nin arka kapısı civardaki Bâb-ı Hümâyûn'dan geçilince, Saint İrini Kilisesi'nin bulunduğu meydanda yapılırdı. Bu meydan devşirmeler için kesin bir yol ayrımı anlamına geliyordu. Bosna, Hırvatistan, Sırbistan, Arnavutluk, Macaristan, Lehistan hatta Rusya, Fransa, İtalya ve Anadolu'nun çok farklı şehirlerinden getirilen gençler toplumsal hiyerarşide bir üst sınıfa çıkmanın ilk heyecanını yaşıyorlardı. Artık hayata başka bir gözle bakmaya başlıyorlar ve hüviyetleri de baştan aşağı değişiyordu.

Topkapı Enderun'una girmeye ehil görülenler farklı gruplara ayırılırlar ve farklı odalara alınarak eğitime ve hizmete yeniden başlarlardı. Özellikle askerî ve idarî bakımdan yetenekli

olanlar ön planda olurdu. Ancak ilmî mahareti yüksek olanlar da oda müderrisliklerinde görev alabilirlerdi. Topkapı Sarayı'na yeni gelen acemiler, oda ağası olan muallimlerine "lala" diye hitap ederlerdi. Burada eski bilgi ve becerileri üzerine yeni baştan bir eğitim başlardı. Sarayda kadrolu hocalar yanında bazı dersleri vermek için dışarıdan da hocalar getiriliyor ve bu konuda kapılar sonuna kadar açılıyor, hiçbir masraf ve külfetten kaçınılmıyordu. Enderun'da verilen terbiyeden asıl maksat, padişaha ve devlete hizmet için gerekli zarafet ve teşrifat kurallarını öğrenerek, saray ve devlet işlerinde ehil insan olmaktı.

Sarayda verilen dersler birkaç gruba ayrılmaktadır. *Öncelikle* İslâmî ilimler olarak bilinen medrese dersleri ilk sırada yer alıyordu. *Kur'an*-ı *Kerim*'in okunmasından (ilmi kıraat) başlamak üzere tecvit ve ilmihal bilgilerinin tekrarıyla işe başlanıyordu. Sonra *Birgivî Risalesi, Halebî, Kudûrî* gibi klasik fıkıh ve akâid kitapları okunurdu.

Enderun'da verilen derslerin *ikinci* grubunu İslâmî ilimlerin dil, gramer ve mantık grubuna dâhil olan ve temel eserleri anlamaya yarayan "araç/âlet ilimler" oluşturuyordu. Arapçanın kelime ve cümle yapılarını anlatan sarf, nahiv, mantık, meâni, beyan bu derslerin başında geliyordu. *Üçüncü* grup ders halkasında "koltuk dersleri" de denen ve İslâmî ilimleri daha iyi anlamayı sağlayan matematik, geometri, astronomi, kimya, fizik vb. bulunuyordu. Bu dersleri öğrenmek isteyenler genelde zaman ve mekân bakımından serbest bırakılıyor, talebeler bu dersleri öğrenmeye teşvik ediliyor ve farklı imkânlar da sunuluyordu. *Dördüncü* ve belki de en önemli ders grubu ise, temel İslâmî ilimler oluşturuyordu. *Usul-i Fıkıh, Kelam, Hadis* ve *Tefsir* ilimler hiyerarşisinin tepe noktasını teşkil ediyordu. Bu derler genelde medrese dünyasının en seçkin müderrisleri tarafından veriliyordu.

Osmanlı sarayının uzun süreli ilmî geleneklerinden olan padişah huzurunda bir meselenin derinlemesine tartışılması şeklinde cereyan eden Huzur derslerine sarayda geniş bir katılım olurdu. Kesin bilgiler olmasa da Huzur derslerine Enderun talebelerinin de katıldığı var sayılabilir. Bu derslerde sıkı müzakereler yapılırdı. Enderun'da eğitim dili Türkçe olmakla birlikte edebiyat ve sanat dili olarak Farsça, din ve ilim dili olarak da mutlaka Arapça eğitimi yapılırdı. Enderun talebeleri bu dillere tam bir vukuf içinde yetiştirilirlerdi.

Gerek Topkapı Enderun'unda gerekse Galata Sarayı, İbrahim Paşa ve Edirne saraylarında oldukça kıymetli, birçoğu nadir sayılabilecek kitaplarla dolu kütüphaneler vardı. Bütün talebe buradaki kitaplardan faydalanabiliyordu. Kütüphanelerde hattatlık, süsleme ve cilt sanatlarıyla ilgili dersler de verilirdi. Bu sayede Enderun'dan çok sayıda sanatkâr, şair, erbâb-ı siyaset, tarihçi, müzik hocaları, yapımcıları yetişmiştir. Enderun'da özellikle musiki eğitimine önem verilmiştir. Seferli koğuşunun arkasında meşkhâne bulunuyordu ve orada asrın en ileri müzik hocaları sesi güzel olan ve müziğe kabiliyeti olan talebelere dersler veriyor santur, tambur gibi değişik müzik aletleriyle eğitim yaptırıyordu. Bu suretle yetişen hanendeler, sazendeler, ser-mahfil, müezzin başı ve imâm-ı şehriyârî oluyorlardı.

Aynı zamanda yazı (hüsn-i hattan rik'a, sülüs, dîvânî, nesih vb.), şiir, süsleme vb. sanat dallarında mahir olmak beklenirdi. Kemankeşlik, dülgerlik, marangozluk, mücevher süsleme, ileri düzey askerlik teknikleri gibi harp teknikleri öğretilen derslerdendi. Bu arada Padişaha hizmet, protokol kuralları, yemek hazırlama ve servis usulleri gibi adâb-ı muaşeret de en önde gelen eğitim ritüellerini oluşturuyordu.

Enderun dersleri arasında sanat, spor ve edebiyatın temeli sayılabilecek etkinlikler de önemli bir yer tutuyordu. Hemen

herkesin farklı spor dallarında maharet göstermesi beklenirdi. Ata binmek, cirit ve tomak oynamak, mukallit ve cambaz seyretmek, kış günlerinde saray bahçesinde kartopu oynamak, lobut ve ok atmak başta gelen spor aktivitelerindendi. Bu oyunlar büyük bir neşe içinde oynanır, bazen de padişah huzurunda icra edilirdi.

Enderun koğuşlarında bir an bile boş durmak, zamanı aylakça geçirmek söz konusu değildir. Herkesin hal ve hareketlerine, yürümesine, konuşmasına, sağa sola bakmasına dikkat etmesi beklenirdi. Enderun sınıflarının kuralları oldukça sıkı ve disiplin vazgeçilmezdi. Herkesin uymak zorunda olduğu kurallardan bazılarını Tayyarzâde Âta şöyle sıralamıştır:

Büyüklerin yanlarında lâubalî durmayıp, dik fakat mütevazı bulunmak. Haftada bir defa, Perşembe veya Cuma günleri tenha bir yerde el ve ayak tırnaklarını kesmek. Her sabah abdest alırken yaş tülbentle kulak içleri temizlenmek. En az haftada iki defa tıraş olmak, yüz ve elleri daima temiz durmak, sürekli abdestli dolaşmak, el ve ayak havlularını her gün, mümkün olmazsa iki günde bir değiştirmek. Halk yanında ve sofrada geğirmemek, gerinmemek, esnememek ve halkın yüzüne serpercesine aksırmamak. Cemiyet içinde, bir topluluk arasında bulunurken kulak, burun, diş karıştırmamak. Soğan, sarımsak, pastırma gibi fena kokulu yiyecekler yememek. Dumanlı içecekler içip çevresindekileri rahatsız etmemek. Hocalar, büyükler ve misafirlerden evvel yemeğe başlamamak. Ağız şapırdatarak telaş ile yemek yememek. Ekmek kırıntısını yere ve etrafa dökmemek. Yemekten sonra elini ağzını yıkamak. Halk yanında kaşınmamak, silkinmemek, pirelenmemek, kirli çamaşır giymemek, pis gezmemek, hamamda başkalarının üstüne kirli su sıçratmamak, sağa sola salınmamak. Herkesin huzurunda aynaya bakarak yüzünden, burnundan kıl çekmemek. Kadınlar gibi açık renkte

libas giymemek. Kimseye karşı nobranlık, serkeşlik etmemek, kibirlenmemek, öğünmemek. Yalan söylememek, mübalağa etmemek. Büyük bir tarihçi ya da filozof gibi söz söylememek. Konuşma sırasında açık cümleler ve kelimeler sarf etmek. Velev hizmetkârı olsun, sebepsiz kimseyi incitmemek. Alçak karakterde yaratılmış insanlara mahsus olan vefasızlık, merhametsizlik, cimrilik, uğursuzluk, münafıklık etmemek. Kimseyi zarara sokmamak ve kıskanmamak. Fakir arkadaşlara yardım etmek. Sakat, hasta ve yaralı olanlarla alay etmemek, eğlenmemek. Kimsenin malını izinsiz almamak. Yöneticilere, hocalara, yaşlılara, âlimlere, sanatkârlara hürmet göstermek. Asalet ve soyluluk iddiasında bulunmamak. Boş yere kimseye yalvarmamak. Sefahat uğrunda büyüklük etmemek. Bir konuyu bilmediği halde biliyor iddiasında bulunmamak. Aşağılamak maksadıyla bile olmasa da kimsenin taklidini yapmamak, sır saklamak, uyuşturucu, alkol vb. sağlığa ve akla zarar verici şeyler içmemek. Gül ve güzel kokular sürünmek.

Osmanlı sarayının mimarını, nakkaşını, ressamını, hattatını, kâtibini, imamını, müezzinini, tarihçisini, şairini, âlimini, silahşorunu, hanendesini, sazendesini, nüktedanını, soytarısını Enderun Mektebi yetiştirirdi. Çoğu kere de devletin Seraskerini, Kazaskerini, Sadrazamını, Kaptan-ı Deryasını, Valilerini, elçilerini Enderun terbiye etmiştir. 13. yüzyıldan başlayarak Enderun'dan devlete büyük hizmetleri dokunan 79 Sadrazam, 3 Şeyhülislâm 36 Kaptan-ı Derya yetiştiğini Tayyarzâde meşhur tarihinde zikretmektedir.

Enderun'da Yönetim ve Hiyerarşi

Enderun mektebinde son derece sıkı yönetim ilkelerinin ve katı bir hiyerarşinin varlığı söz konusudur. Her ne kadar zaman içinde klasik düzen değişmiş olsa da varlığını son zamanlara ka-

dar sürdürmüştür. Herkes kendinden üst makamlarda olanlara derin saygı göstermek zorundadır. Enderun'un en büyük memuru başmabeyinci demek olan silahtar ile başkâtiptir. 18. yüzyıla gelindiğinde Enderun şu sınıflardan oluşuyordu:

1. Küçük oda

2. Büyük oda

Bu iki koğuşta daha çok Galata ve Edirne ve İbrahim Paşa Saraylarından mezun ağalar bulunup, görevleri Enderun'a yeni gelenlerin temel eğitimlerinden mesul olmaktı. 'Dolama' giydikleri için bunlara 'dolamalı' derlerdi.

3. Doğancılar koğuşu: Kırk kişi idiler. Vazifeleri padişahın av hayvanlarından olan doğan, şahin ve atmacalarına bakmaktır.

4. Seferli koşuğu: Bu koğuşta bulunanlar Padişahın özel eşyaları, elbisesi, resmî kıyafetleri, başlık, sarık ve kavuklarından sorumlu idiler.

5. Kilerciler koğuşu: Bu sınıfta bulunanlar padişahın yiyeceğine, içeceğine nezaret ederlerdi.

6. Hazine koğuşu: Başta hazine ağası olmak üzere, diğer yardımcıları devlet hazinesinin korunması, ilgili yerlere ödemelerin yapılması vb. konularında sorumlu idiler. Hazine ve kiler koğuşlarına geçebilmek için otuz yaşını geçmek gerekiyordu.

7. Has oda koğuşu: Bu koğuşun memurları yaklaşık kırk kişiden oluşurdu. Temel görevleri kutsal emanetleri ve Hırka-i Sa'âdet odasının korunmasına ve temizliğine bakmaktır. Bu mekânda yirmi dört saat hiç durmaksızın *Kur'an-ı Kerim* okumak da bunların göreviydi. Bu koğuşların/sınıfların her birinden başarı ile geçenleri artık devletin daha üst düzey makamları bekliyordu.

Enderun Mektebi ve Osmanlı Devleti'ne Katkıları

Osmanlı devletinin ilk zamanlarında ekseriyetle gayrimüslimler devşiriliyordu. Bunun temel nedeni İslam savaş hukuku ile ilgili olmakla birlikte özellikle Fatih Sultan Mehmet döneminden sonra Türk devlet felsefesinin gereğine hizmet etmek ve ihtiyacı gidermekti. Geleneğe göre ülke hükümdarın malıydı ve öldüğünde çocukları arasında paylaşım başlar ve sıkı bir mücadeleden sonra kutsal 'kut'a kim erişirse devlet başkanı o olurdu. Bu kritik süreçte güçlü Türk aileler de mücadeleye girebilir ve hanedan değişebilirdi. Bu da sıklıkla aile ve kardeş kavgalarına ve devletin parçalanmasına yol açıyordu. Fatih'in kardeş katline cevaz veren düzenlemesinin nedeni, devleti böyle bir krizle karşılaştırmamak idi. Devşirme sistemi ile yetiştirilenler devlet içindeki yükselmelerini doğrudan padişahın inayetine borçlu olduklarından onlara "kul" deniyordu. Bu kişiler sadece padişaha itaat ederler ve devletin menfaatini gözetirlerdi. Köken olarak Müslüman ve Türk olmadıklarından da asla iktidar iddiasında bulunamazlardı. Bir kişinin, ya da ailenin padişah olabilmesi için Türk aileden olma şartı olduğundan hiçbir devşirmenin böylesi bir hayali söz konusu olamazdı. Osmanlı hanedanı gerek kendi iktidarını gerekse devletin bekasını korumak için bu sistemi geliştirmiş ve 18. yüzyılın sonlarına kadar uygulamıştır.

Enderun'a başlangıçta daha çok gayrimüslim kökenlilerin alınmasının ikinci nedeni de, devletin nüfus yapısı idi. Osmanlı Devleti özellikle Balkanların fethinden sonra neredeyse yarıya yakın bir Hıristiyan nüfusa sahip oldu. Bu toplulukların devlette en üst düzeyde temsil edilmeleri devlete sadakatlerini ve aidiyetlerini sağlıyordu. Bir başka neden ise, Osmanlılar devletin gerek idarî ve askerî devamı gerekse sanat, ilim ve estetik gibi konularda en ileri noktalara gidebilmek için memleketin değerli insanlarını bir araya getirmeye önem veriyor ve onlardan yarar-

lanmak istiyordu. Bu bakımdan Enderun'da yetenekli devşirmeleri eğittiği kadar, memleketin farklı köşelerinden yetişmiş şair, âlim, edip, mimar vb. kişileri mümkün olduğu kadar merkeze çekmeye çalışmış ve onları farklı yöntemlerle taltif etmiştir.

Enderun'a alınan özellikle gayrimüslim gençler dinî karşıtlıklar arasında büyümüş olduklarından esasen kişisel dayanakları, kimlik ve bireysellikleri sarsılmış oluyordu. Bu çocuklar Enderun'a alındıklarında buranın muntazam ve istikrarlı sıkı eğitimiyle kişilik ve kimliklerini adeta yeni bir kalıba döküyor ve yeniden kendilerini var ediyorlardı. Böylece bu gençlerde istenilen tarzlarda yeni huylar meydana çıkıyordu. Enderun'dan yetişenler başta padişaha olmak üzere, İslâm'a, Osmanlı Devletine, Müslüman topluma sadık hizmetkârlar haline geliyordu. Ancak bu kişilerde kuvvetli soy ve akrabalık bağlarının devam ettirildiğini söylemek güçtür. Bu sayede devlet içinde taht kavgalarını önleyici bir fonksiyon icra etmişlerdir.

Bunun yanında Türklük şuur ve bilincinin Enderun talebelerine ne derece sirayet ettiği, ya da ettirildiği de tartışmalı konulardan biridir. Muhtemeldir ki, bu gençler yetenekli devlet adamları olabiliyordu ama Türklük bilincinden mahrum oldukları da –özellikle milliyetçilik çağında- eleştirilen hususlardan biri olmuştur.

Enderun Mektebi'nin teşekkülünde kul sisteminin daha etkin kullanılması ve devlette devamlılığın esası öngörüldüğünden, hanedana ortak olabilecek, devletin parçalanmasına yol açabilecek Türk ailelerin bilerek devlet hizmetlerinden uzak tutulması bir siyaset olarak benimsenmişti. Enderun bu siyasetin sürdürülmesini ve güçlendirilmesini sağlayan en önemli kurum olmuştur. Bir yönüyle Osmanlı Devletinin hanedanlar arasında dağılıp parçalanmadan ulus-devlete dönüşümüne kadar yaşamasını sağlamıştır. Ancak memâlik-i mahrusa'dan vatana, tebaadan

vatandaşa geçildiği 19. yüzyıla gelindiğinde ulus-devlet, millî bilinç, millî lider gibi ihtiyaçların karşılanmasında Enderun'un herhangi bir hizmet sağlaması şöyle dursun, aksine engelleyici bir konuma düştüğünden bile bahsedilebilir.

Enderun Üzerine Neler Biliyoruz? Eserler ve Kişiler

Buraya kadar anlatılanlar, okuyucu için Enderun mektebinin doğuşu, gelişimi, işlevi ve işleyişi hakkında kısa bilgi vermektedir. Her nedense Osmanlılarda üstün zekâlıların eğitimi denildiğinde ilk akla Enderun Mektebi gelir. Oysa Enderun modern dönemin okul sistemi ve anlayışı ile izah edilebilecek ve karşılaştırılabilecek bir kurum değildir. Kendine özgü, tarihsel ihtiyaçlar doğrultusunda var olmuş ve modern dönemde de kendiliğinden tarihteki yerini almıştır.

Burada üzerinde durulması gereken önemli bir nokta vardır. Hemen herkesin hayranlıkla söz ettiği bu orijinal kurum hakkında bugüne kadar yapılan araştırma sayısı bir elin parmağını geçmeyecek kadar azdır. Bugüne kadar Enderun Mektebi üzerine Türkiye'de sadece bir doktora tezi hazırlanmıştır. Ülker Akkutay'ın büyük ölçüde ikincil kaynaklardan yararlanarak hazırladığı tezi klasik dönemden ziyade, modernleşme dönemi Enderun sistemini anlatmaktadır. Aynı yazarın *Osmanlı* başlıklı ansiklopedideki makalesi de tezin özetidir.

Enderun Mektebi üzerine büyük kısmı arşiv vesikalarından ve birincil kaynaklardan yararlanılarak hazırlanan önemli bir doktora tezi ise Harvard Üniversitesi'nde Bernatte Miller tarafından 1941'de yapılmıştır. Görebildiğimiz kadarıyla söz konusu eğitim kurumu hakkında en detaylı ve güvenilir araştırma halâ bu eserdir. Aynı yazarın doktora tezinden önce de yazdığı birkaç makale bulunmaktadır.

Doktora tezlerinin de kaynağı olan orijinal Enderun tarihleri ise oldukça azdır. Bu durum konu üzerine araştırma yapmayı kısıtlayan nedenlerden biri olmuştur. Mevcut tarihler içerisinde ise en genişi,Tayyarzâde Âta'nın *Tarih-i Enderun* başlıklı eseridir. Ancak bu eser, 19. yüzyılda kaleme alınmış ve Enderun'un son zamanlarına tanıklık etmektedir. Mehmet Arsan tarafından beş cilt halinde Latinize edilen eser, Enderun hakkında ayrıntılı bilgiler sunmaktadır.

Bu kitapla benzer kaderi yaklaşık aynı tarihlerde Enderun'da yaşayan ve 19. yüzyılın başlarını anlatan Hafız Hızır İlyas Ağa'nın *Letâif-i Vekâyi'-i Enderûniye* başlıklı kitabı paylaşmaktadır. Eser, önce Cahit Kayra tarafından özetleme ve sadeleştirme yapılarak yayımlanmışsa da tam metin Ali Şükrü Çoruk tarafından Latinize edilmiştir. Enderun Mektebi araştırmacılarının ve eğitim tarihçilerinin sıklıkla başvurdukları diğer bir eser ise, yazarı belli olmayan, ancak anlattığı olaylar ve olgular bakımından yine 19. yüzyılı mevzu edinen İstanbul Atatürk kitaplığında kayıtlı *Enderun Mektebi Tarihi* kitaptır.

Enderun Mektebi'nin işleyişi, dersler, yetişenler vb. konularda birinci elden haber veren kaynaklarından biri de Enderunlu Abdüllatif'in *Âyine-i Derûn* başlıklı eseridir. Enderun'da yetişen pek çok insanın listesine yer veren bu eser de 19. Yüzyılı anlatmaktadır. *Âyine-i Derûn, Osmanlı'ya Devlet Adamı Yetiştiren Mektep: Enderûn-ı Hümâyûn* alt başlığı da eklenerek Ahmet Köç tarafından Latinize edilmiş ve kitabın başına Enderun tarihiyle ilgili uzun bir giriş yazılmıştır.

Bu sıra dışı eğitim ve siyaset akademisiyle ilgili birincil kaynaklar şimdilik bunlardan ibarettir. Bunların yanında, Halit Ziya Uşaklıgil'in saray anılarını içeren *Saray ve Ötesi* başlıklı anıları, İsmail Hakkı Baykal'ın 1953'te hazırladığı *Enderun Mektebi Tarihi*, bugünkü Galatasaray Lisesi'nin tarihini Galata Sarayı'na kadar

uzatan Fethi İsfendiyaroğlu'nun 1952 tarihli *Galatasaray Tarihi* başlıklı eseri ve Mehmed Zeki Pakalın'ın *Osmanlı Tarih Deyimleri ve Terimleri* eserindeki ilgili maddeleri önemli ikincil kaynaklar durumundadır. Pakalın Hafız Refik'in *Edebiyât-ı Umumiye Mecmuası*'ndan uzun alıntılar yapmıştır.

Türkiye Diyanet Vakfı *İslâm Ansiklopedisi*'ndeki Mehmet İpşirli'nin "Enderun", Abdülkadir Özcan'ın "Devşirme" ve Kemal Beydilli'nin "Yeniçeri" maddeleri de bu kurumu daha çok yukarıdaki eserler ve bazı orijinal arşiv kaynaklarından hareketle anlatan kısa ancak en önemli yazılardır. İsmail Hakkı Uzunçarşılı, *Osmanlı Devleti'nin Saray Teşkilatı* başlıklı önemli eserinde Enderun'dan ziyade Topkapı sarayına bir bütün olarak bakar ve Enderun'un içeriği, işleyişi, pedagojisi vb. nitelikleri hakkında detaylı bilgi vermez.

Osmanlı tarihini farklı yönleriyle anlatan büyük ansiklopedilerden Güler Eren'in editörlüğünde hazırlanan *Osmanlı* ansiklopedisinde Akkutay'ın kısa yazısından başka makale yer almaz. Yine *Türkler* ansiklopedisinde de Enderun hakkında müstakil yazı yoktur. Osmanlı tarihinin siyasî yönünü bütün ayrıntılarıyla anlatan *Hammer*, *N. Jorga* ve *W. Zinkeisen* de sadece Enderun'a değil, diğer eğitim, kültür ve dinî kurumlara yer vermemişlerdir. Ziya Nur Aksun, Yılmaz Öztuna, Ömer Faruk Yılmaz ve diğer önde gelen Osmanlı tarihleri de Enderun hakkında yukarıda zikredilen eserlerin anlattıklarından ileride ayrıntı yoktur. Bu kitaplarda ve popüler tarih dergilerinde sıklıkla çıkan Enderun yazılarında verilen bilgiler yukarıda ilk sıra araştırmaları ve ikinci sıradaki Osmanlı vakayinamelerinin tekrarından ibarettir.

Enderun Mektebi tarihi ile ilgili bu literatür bize şunu apaçık göstermektedir: Bugüne kadar Enderun hakkında yazılanlar büyük ölçüde Tayyarzâde Âta, Hızır İlyas gibi sayıları son derece sınırlı birkaç kitaba dayanmaktadır. Bu kurumun özellikle

klasik dönemi hakkında arşiv kaynaklarına dayalı geniş çalışma/lar henüz yoktur. Literatür büyük oranda tekrarlardan ibarettir. Osmanlı tarihiyle ilgili çalışmaların küresel bir standart kazandığı, birincil kaynaklara erişimin kolaylaştığı şu günlerde Enderun Mektebi yeni baştan incelenmeyi bekleyen önemli konulardan biridir.

Enderun Mektebi'nin Sonu: Eğitimde Modernleşme ve Yaygın Yükseköğretim

Rönesans, reform, din savaşları, felsefe ve sanattaki gelişmeler, ulus-devlet formasyonunun doğması, coğrafi keşifler, sömürgecilik, sermaye birikimi, kapital ekonomi, yüksek askerî teknolojiler ve merkezî devletler; bütün bunlar 17. yüzyılın sonunda Avrupa'da yeni bir devlet ve toplum sisteminin oluşmasını sağladı ve diğer bölgeleri de hızla etkisi altına aldı. Osmanlı Devleti ise Batı'daki bu gelişmelerle paralel ilerlemeler kaydedemedi. Neticede önce askerî yenilgiler, toprak kayıpları ve malî buhranlar geldi. Yöneticiler bu başarısızlıkların nedenlerini araştırırken Batı bilim ve tekniğini almaya başladılar. Kısa bir süre sonra da batılı kurumların alınması kararına vardılar ve III. Selim'in Nizam-ı Cedîd'i ve sonrasında II. Mahmud'un radikal inkılaplarıyla Osmanlı klasik kurumları yerini batılı yenilerine bıraktı. Bu süreçten Enderun Mektebi de payını aldı.

II. Mahmud (1826 sonrası) zamanında saray erkânının günlük faaliyetlerinde ciddi değişimler başladı. Geleneksel askerî müzik (mehter) ve oyunlardan cirit ve bazı askerî talim teknikleri yasaklanırken klasik giysilerden başlık ve gösterişli kürklere de son verildi. Devlet ihtiyaç duyduğu devlet adamını artık Enderun'dan değil, öncelikle Avrupa'ya gönderdiği gençlerden temin etme yolunu tercih etti. Kısa bir süre sonra da modern okullar açılarak hızla yükselen bürokrasiye memur yetiştirilmeye

gayret edildi. Ardından 1859'da Mekteb-i Mülkiye açılarak orta düzey devlet adamlarının dada sistematik tarzda yetiştirilmesi öngörüldü. Islahat Fermanı'nın ilanının ardından gayrimüslimlerin de devlet bürokrasisinde memur olabilmelerinin yolu açılınca, her etnik ve dinî gruptan çocuğun alındığı Mekteb-i Sultanî 1868'de tam bir Fransız taklidi olarak açıldı. Aslında bu okul bir anlamda modern Enderun işlevini üstlenmişti. Osmanlı Sarayı'nın klasik Enderun'u Tanzimat sonrasında işlevsiz kaldı. Fiilen bitmiş olan okulun resmen sona ermesi için1908 devrimini beklemek gerekti.

Yükseköğretimin yeni bir misyon ve yapıda ortaya çıkması, zorunlu kamu eğitiminin icadına paralel bir şekilde sanayi devriminin bir uzantısıdır. Önceleri sadece seçkinlere ve soylulara hitap eden yüksek eğitim, 19. yüzyılın başlarından itibaren diğer toplumsal kesimlere de açılmaya başlamıştır. Bu yaygınlık devlet adamı ve yönetici elitlerin sirkülasyonunu da etkileyecek bir gelişme olmuştur. Artık devlet kendi eliyle birilerini seçerek, kendi hizmetinde kullanamayacak, yetenek, şans ve yeterli gayreti olanlar bizatihi devlet imkânlarından istifade edeceklerdir. Toplumsal hayatta ve devlet mekanizmasında meydana gelen bu zihniyet değişimi, klasik çağın devlet adamı yetiştirme geleneğinin de sonunu getirmiştir. Enderun her ne kadar başarılı da olsa, 19. yüzyıl sonrasının dünyasında böylesi bir kuruma yer olmayacağı ortaya çıkmıştır.

Ancak toplumsal değişimler tedricen gerçekleşir. Bu sebeple, yeni bir dünyanın eşiğine adım atılırken geleneğin ve tarihin başarılı pratiklerinin ruhunu yaşatacak dönüşümler yapılabilir. Yeni çağın yönetici ve devlet adamı ihtiyacı karşılanırken tarihî miras süzgeçten geçirilerek geleceğe aktarılacak genler tespit edilebilirdi. Osmanlı Devletinde ortaya çıkan yükseköğretim büyük ölçüde plan ve programdan yoksundu ve el yordamı ile

gelişti. Başta Darülfünun olmak üzere, diğer yükseköğretim mekânları varlıklarını muhafaza edebilmek içi oldukça inişli çıkışlı istikrarsız bir yol izlediler. Bu düzensizlik girdabında değil klasik tecrübenin evrim yaşayarak geleceğe aktarılması, yarım yamalak taklit edilen unsurların bile sürekli uygulamaları başarılamadı. Bu bakımdan Enderun tecrübesinin Tanzimat'tan Cumhuriyet'e uzanan süreçte tam anlamıyla yok olduğu söylenebilir. Bu günden geriye bakarak Enderun'u bir eğitim kültü haline getirmek ve yükseköğretim için model alternatifi sunmak elbette anlamlı bir çözüm olmayacaktır. Ancak Enderun tecrübesinin bütün avantaj ve eleştirel yönleri ile derinlemesine incelenerek tarihselleştirilmesi yükseköğretim ve bilim hayatımızın kazanımı olacaktır.

Kaynakça

Ahmed Djevad. *Yabancıların Gözüyle Türkler*, (Çev.: Mehmet Genç) İstanbul: Kitabevi Yayınları, 2013.

Akkutay, Ülker. *Enderun Mektebi Tarihi*, Ankara: Gazi Üniversitesi Yayınları, 1984.

Baykal, İsmail Hakkı. *Enderun Mektebi Tarihi*, İstanbul: Halk Mektebi Yayınları, 1953.

Beydilli, Kemal. "Yeniçeri", *DİA*, C.43, s.450-453.

Enderunlu Abdüllatif. *Âyine-i Derûn (Osmanlı'ya Devlet Adamı Yetiştiren Mektep: Enderûn-ı Hümâyûn)*, (Hazırlayan: Ahmet Köç), İstanbul: Çamlıca Yayınları, 2013.

Hafız Hızır İlyas Ağa. *Osmanlı Sarayında Gündelik Hayat, Letâif-i Vekâyi'-i Enderûniye*, (Haz.: Ali Şükrü Çoruk), İstanbul: Kitabevi Yayınları, 2011.

İpşirli. Mehmet. "Enderun", *DİA*, C.11, s.185-187.

Miller, Bernatte. "The Palace School", *Beyond the Sublime Port, The Grand Seraglio of Stanbul*, (İçinde, Bölüm: 3) New Hanen: Yale Univesity Press, 1931, s.47-70.

Miller, Bernatte. *The Palace School of the Muhammed Counqueror*, Cambridge: Harvard University Press, 1941.

Özcan, Abdülkadir. "Devşirme", *DİA*, C.9, s.254-257.

Pakalın, M. Zeki. *Osmanlı Tarih Deyimleri ve Terimleri*, C. 1, İstanbul: MEB Yayınları, 2004.

Tarih-i Enderun, Letâif-i Enderun, (1812-1830), (Yayına Haz.: Cahit Karya), İstanbul: Güneş Yayınları, 1987.

Tayyarzâde Âta. *Tarih-i Enderun*, (Yayına Haz.: Mehmet Saray), İstanbul: Kitabevi Yayınları.

Uşaklıgil, Halit Ziya. *Saray ve Ötesi*, İstanbul: Şirket-i Mürettibiye Matbaası, 1940.

Uzunçarşılı, İsmail Hakkı. *Osmanlı Devleti'nin Saray Teşkilâtı*, Ankara: TTK Yayınları, 1988.

Yılmaz, Gülay. "*Becoming* a *Devşirme*: The Training of Conscripted Children in the Ottoman Empire," *in Children in Slavery Through the Ages*, ed.: by Gwyn Campbell, Suzanne Miers, and Joseph C. Miller, p. 119-135, Ohio University Press, Ohio 2009.

OSMANLIDAN CUMHURİYETE TÜRK ÜNİVERSİTELERİNİN TARİHSEL GELİŞİMİ

Doç. Dr. Hüseyin Şimşek

Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi
Eğitim Bilimleri Bölümü

Özet

Türk yükseköğretim tarihi oldukça eskilere uzanır. Ancak modern anlamda üniversite tarihi, 19. yüzyılın ikinci yarısından sonra gündeme gelmiştir. 11. Yüzyılda kurulan medreseler, uzun süre eğitim ve bilim merkezi olarak önemli bir işlev görmüştür. Selçuklular döneminde kurulan ve Osmanlı döneminde devam eden medreselerde *ilahiyat*, *hukuk*, *edebiyat*, *riyaziyat*, *tıp* ve *felsefe* alanlarında dersler okutulmuştur. 16. yüzyıla kadar eğitim ve bilim açısından gerekli katkıyı verdiği düşünülen medreseler, bu yüzyıldan itibaren durgunlaşma ve bozulma sürecine girmiştir. Osmanlı Devleti, 18. yüzyılın ikinci yarısından itibaren medreseler eliyle yürütülen insan yetiştirme ve bilgi üretim sisteminin yetersiz olduğunu görmüş ve bunun için tedbir alma yoluna gitmiştir. Bu yıllar Avrupa üniversitelerinin de yenilenme sürecidir. Geliştirilen yeni Üniversite anlayışı, l9. ve 20. yüzyıl Avrupa Üniversitelerinin ana modelini teşkil etmiştir. Osmanlı eğitim düzeninin dönüşümü aslında erken sayılabilecek bir dönemde 18. yüzyılın ikinci yarısında başlamıştır. Osmanlı İmparatorluğu'nda eğitimin modern-

leşmesi askeri gerekliliklerden kaynaklanmıştır. 19. yüzyılın ortalarından itibaren mevcut eğitim sisteminin devletin yenileştirilmesinde işlevsiz kaldığı düşünülerek, sivil alandaki eğitim kurumlarında yenileşmeler başlatılmıştır. Ancak gerek askeri alanda gerekse sivil alanda açılan yeni okullar, yükseköğretime ilişkin bir ilerleme sağlayamamıştır. Eğitimle ilgili yeni reformlar, eğitim sistemini medreselerin kontrolünden çıkarmayı ve belirleyici etkisini zayıflatmayı amaçlamıştır. l844'de oluşturulan bir komisyon *Darülfünun* adıyla bir yükseköğretim kurulmasını önermiştir. Avrupa üniversitelerinin incelenmesinin ardından yapılan hazırlıklar tamamlanmış ve 1863 yılında İstanbul'da Darülfünun açılmıştır. Öncelikli hedefi, her çeşit ilmi ve tekniği öğretmek olan Darülfünun ilk ilk Türk Üniversitesi olarak nitelendirilmektedir. Bu üniversitede Felsefe ve Edebiyat, Hukuk, Tabii İlimler ve Matematik bölümlerini kapsayan üç fakülte yer almaktadır. Ancak henüz sistematik örgütsel yapısı olmayan bu ilk üniversite binasının yanmasından ötürü sadece bir yıl yaşayabilmiştir. Darülfünun sonraki yıllarda çeşitli sebeplerle kapatılmış ve Cumhuriyet kuruluncaya kadar tam dört defa farklı isimlerle yeniden açılmıştır. Cumhuriyetin ilk on yılında Osmanlı Devletinden devralınan Darülfünun varlığını korumuştur. Ancak daha sonraki yıllarda üniversite anlayışını değiştiren birçok yasal düzenleme yapılmıştır. Cumhuriyet sonrası Türk yükseköğretimi birbirinden farklı dört döneme ayrılmaktadır. Bu dönemler 1923-1946 dönemi; 1946-1950 dönemi, 1950-1980 dönemi ve 1980 sonrası şeklinde sınıflandırılmaktadır.

Abstract

The history of Turkish higher education dates back to ancient times. However, in the modern sense, the history of the university has been became a current issue after

the second half of the 19th century. Madrasas, founded in the 11th century, have functioned as an important educational and scientific center for a long time. Lessons were taught in the fields of theology, law, literature, theology, medicine and philosophy in the Madrasas which were established during the Seljuk period and traditionally continued during the Ottoman period. Onwards from the 16th century, the Madrasas, wich thought to give the necessary contribution in terms of education and science, has came down the process of stagnation and deterioration. From the second half of the 18th century, the Ottoman State realized that the public education and knowledge production system carried out by the Madrasas was inadequate and took precautions for this problem. This period corresponded the renewal era in European universities. The new university concept has shaped the European universities model during l9. and 20th centuries. The transformation of the Ottoman education system started in the second half of the 18th century at a time when it could be considered early. The modernization of education in the Ottoman Empire stemmed from military necessities. Beginning from the mid-19th century, the public education system was started to be reformed, because the existing education systems was considered dysfunctional in the renewal of the Sate. However, neither the military field nor the new public schools have made progress in higher education. New educational reforms aimed at removing the education system from the control of the Madrasas and decreasing their influence on the education system. A commission created in 1844 proposed the establishment of a higher education Institution in the named as Darülfünun. After the investigation on the European universities, preparations were completed and Darülfünun was opened in 1863 in Istanbul. Darülfünun, primarily goaled to teach all sorts of science and techniques, is known as the first

Turkish University. This university has three faculties including Philosophy and Literature, Law, Natural Sciences and Mathematics. The university deprived of a systematic organizational structure had lived only one year because of the accident by fire burning down the university building. Darülfünun had been closed for various reasons in the following years and reopened with different names four times until the foundation of Republic. In the first decade of the Republic, Darülfünun inherited from the Ottoman Empire had preserved its existence. In the following years, however, a number of legislative changes have been made to change the concept of university Post-Republican Turkish higher education era is divided into four different periods. These periods are 1923-1946 period; 1946-1950 period, 1950-1980 period and after 1980.

Giriş

Eğitim kurumlarının reformu, Rönesans döneminden sonra gündeme gelmiştir. Günümüzde üniversite reformu eğitim reformunun bir parçası olarak algılanmakta ve kapsamlı düzenlemeler yapılmaktadır. Bu çalışmada Türk üniversitelerinin tarihsel gelişimi, reformlar eksenin analiz edilmiştir. Çalışma esas itibariyle iki ana bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde Cumhuriyet öncesi dönemde gerçekleşen üniversite reformları, ikinci bölümde ise Cumhuriyet döneminde gerçekleşen üniversite reformları incelenmiştir. Alan yazın taraması (belge ve doküman inceleme)yöntemiyle gerçekleştirilen araştırma sonucunda, Türk üniversite reformları tarihinin yaklaşık ikiyüz yıllık bir geçmişi olduğu ancak konunun zaman zaman yüzeysel bir yaklaşımla ele alındığı, üniversitenin temel işlevleri ve üniversite kurumunun dayandığı temel felsefeyi göz ardı ettiği sonucu çı-

karılmıştır. Bununla birlikte, toplumsal dinamizme bağlı olarak, üniversite reformlarının süreklilik anlayışı içerisinde devam ettiği anlaşılmıştır.

Cumhuriyet Öncesi Üniversite Reformları

Osmanlı yükseköğretim kurumları 19. yüzyılın ikinci yarısına kadar medreselerden ibarettir. Medreseler, Osmanlı döneminin yüksek nitelikli insan yetiştirme ve bilgi üretim sistemleridir. Medreselerin kuruluşu 11. Yüzyıla kadar gitmektedir. l067 Yılında Bağdat'ta açılan Nizamiye Medresesi bir bilim merkezi olmakla birlikte, Üniversite sayılabilecek ilk kurumun, Fatih döneminde açılan *Sahn-ı Seman Medresesi* olduğu söylenebilir. Sahn-ı Seman Medreselerinde *ilahiyat*, *hukuk*, *edebiyat*, *riyaziyat*, *tıp* ve *felsefe* alanında dersler okutulmaktadır.

16. yüzyıla kadar eğitim ve bilim açısından gerekli katkıyı verdiği düşünülen medreselerin bu yüzyıldan itibaren bozulma sürecine girdiği ileri sürülmektedir (Uzunçarşılı 1976: 241). Batı ile mukayese edildiğinde, medreseler lehine olan bilimsel üstünlüğün yavaş yavaş kaybedilmeye başladığı görülmektedir. Çeşitli siyasi, sosyal ve ekonomik nedenlerin de rol oynadığı bozulma karşısında, hazırlanan layihalar ve bizzat Padişahlara sunulan raporlar bekleneni vermemiştir. Medrese sistemindeki bozulmanın ağırlıkla mülâzemet (müderrisliğe atanma) yöntemi ve usulsüz mezuniyetler konusunda yoğunlaştığı görülmektedir. Ancak, bu raporlarda medrese sistemindeki asıl bozulmanın, ilmi zihniyetteki duraklama olduğu gerçeğine işaret edilmemiştir.

İlk defa Sultan III. Murad zamanında medreselerin ıslahına yönelik ferman ve kanunname çıkarılmıştır. Bu fermanlardan birinde medreselere devam eden talebelerin eğitim süresini tamamlamadan ayrılmaması, talebenin ve müderrislerin derse devamının sağlanması, kitapların eksiksiz okutulması ve yeterince

öğrenmeden talebeye icazet verilmemesi istenmiştir. Koçi Bey ise 1640'ta yazdığı meşhur risalesinde medreselerde ilerlemenin hızlı olmasından şikâyet etmiş, ilim sahasını cahillerin işgal ettiğini söylemiştir (Atay, 1982: 7). Ancak medreselerin ıslahına yönelik beklentilerin gerçekleşmediği daha sonra tekrar yayınlanan layihalardan anlaşılmaktadır.

Osmanlı Devleti, 18. yüzyılın ikinci yarısından itibaren mevcut insan yetiştirme ve bilgi üretim sisteminin yetersiz olduğunu görmüştür. Zira bu yıllarda Avrupa üniversiteleri yenilenme sürecine girmiştir. l809'da W.V. Humbolt tarafından Yükseköğretim reformuna yönelik olarak hazırlanan rapora dayanılarak Berlin'de yeni ve modern bir Üniversite kurulmuştur. Bu reform taslağında üniversite eğitiminin temeline felsefenin olması, pratik hayata yakınlık, araştırma ile öğretim ve devletle kiliseye karşı bağımsızlık gibi ilkeler yer almaktadır. Yeni Üniversite anlayışı l9. ve 20. yüzyıl Avrupa Üniversitelerinin ana modelini teşkil etmiştir.

Osmanlı eğitim düzeninin dönüşümü aslında erken sayılabilecek bir dönemde 18. yüzyılın ikinci yarısında başlamıştır. Osmanlı İmparatorluğu bu yıllarda batı (Avusturya) ve kuzey (Rusya) sınırlarındaki ülkelerin savaş teknolojileri karşısında askeri üstünlüğünü kaybetmiş durumdadır. Bu durum karşısında Osmanlı yöneticileri, Batı tarzı modern askeri okullar açarak, yeniden askeri üstünlüğü sağlayabileceklerini düşünmüşlerdir. Nitekim 1733'te Humbaracı Ahmed Paşa'nın çabalarıyla *Hendesehane* adında bir okul açılmış ancak uzun ömürlü olamamıştır. Yaklaşık kırk yıl sonra (1773'te) ikinci bir deneme ile *Mühendishane-i Bahri Hümayun* adında askeri bir okul kurulmuştur. Bu okulda bahriye zabitleri için gerekli matematik, fizik ve geometri dersleri yanında Fransızca okutulmaktadır. Bu ilk mühendislik okulu kurumsal anlamda sonraki yüzyıllarda da devamlılık arz eden ilk Osmanlı modern yüksekokulu olarak

kabul edilebilir. Bu okulu 1795'te Nizam-ı Cedid birlikleri için subay yetiştirmek amacıyla açılan *Mühendishane-i Berri Hümayun* takip etmiştir. Daha sonra reformcu padişah olarak bilinen II. Mahmud döneminde *Tıphane-i Âmire* ve *Mekteb-i Ulûm-ı Harbiye* gibi teknik nitelikli yüksekokullar açılmıştır. Bu gelişmeler, Osmanlı İmparatorluğu'nda eğitimin modernleşmesinin askeri gerekliliklerden kaynaklandığı ve modern eğitimin başlangıçta askeri okullarla sınırlı kaldığını göstermektedir (Berkes, 1964).

II. Mahmud döneminde, kapsamlı bir idari modernizasyon süreci başlatılmış; bunun ancak eğitimli kişiler eliyle gerçekleştirilebileceği değerlendirilmiştir. Bu gereksinimi karşılamak üzere 1838'de *Mekteb-i Maarif-i Adliye* ve *Mekteb-i Ulum-i Edebiye* adıyla memur yetiştirecek okullar açılmıştır. Bu okulları daha sonra açılan Rüşdiye mektepleri (1846) izlemiştir. Geleneksel eğitim kurumlarından farklı olan bu okullar, Osmanlı sivil eğitim reformunun ilk adımını oluşturmuştur. 1839 yılında okunan *Gülhane Hatt-ı Hümayunu* ile Osmanlı modernleşmesinin siyasi dayanağı oluşturulmuştur. Tanzimat Fermanı olarak bilinen bu yasal düzenleme, gerek askeri alanda gerekse yargı ve idare alanında reform işaretleri taşımaktadır. Her ne kadar eğitimle ilgili maddeler içermese de en fazla düzenlemenin yapıldığı alanlardan birisi eğitim olmuştur. Nitekim 1840'lardan itibaren mevcut eğitim sisteminin devletin yenileştirilmesinde işlevsiz kaldığı düşünülerek, sivil alandaki eğitim kurumlarında bazı yenileşmeler başlatılmıştır. Bu kapsamda 1847 yılında çıkarılan bir Talimatname ile önce ilkokul düzeyindeki sıbyan/mahalle mekteplerinin reforme edilmesi istenmiş (Ergin, 1977), ancak tasarlanan düzenleme yaklaşık yaklaşık 20 yıl boyunca gerçekleştirilememiştir. Bu dönemde eğitim reformunun gerçekleştirilememesindeki en önemli neden, eğitimle ilgili karar alıcı ve uygulayıcı mercilerin (*Meclis-i Maârif* ve ona bağlı *Mekâtib-i Umumiye Nezâreti*) birbiriyle uyum içerisinde olmamalarıdır.

Gerek askeri alanda gerekse sivil alanda açılan yeni okullar, yükseköğretime ilişkin bir ilerleme sağlayamamıştır. Zira bu okullar bilim ve teknoloji üretecek işlev ve özellikten yoksundur. Öte yandan mevcut Osmanlı eğitim sisteminde yer alan yükseköğretim kurumları (medreseler) da bilim üretme anlayışından epeyce uzak durumdadır. Zira medreseler mevcut bilgilerin aktarımına yönelik bir öğretim anlayışına sahiptir (Uzunçarşılı, 1984). Dini eğitim-öğretim veren medreseler, dindar kimliğe sahip Osmanlı İmparatorluğunun toplumsal, siyasal ve kültürel ihtiyaçlarına cevap verecek niteliktedir. Ancak medreselerde dünyevi ve deneysel bilimlere dayalı bilgilere, bazı sınırlı istisnalar hariç, pek yer verilmemektedir (Adıvar, 1982).

Medreselerin, mevcut yapılarıyla, Osmanlı yenileşme düşüncesinde yeterince işlevsel olamayacağı görülmüştür. Özellikle Ruslar karşısında alınan yenilgi sonrasında medreselerin ıslahı yeniden gündeme gelmiştir. Aslında bu olay bütün eğitim kurumlarının sorgulanmasına yol açmış; Osmanlı devlet teşkilatının köklü biçimde yeniden yapılandırılması kararı alınmıştır. Bu süreçte Yeniçeri Ocağı kaldırılmış, Avrupa'ya öğrenci gönderilmiş, Batı tarzı sivil okullar açılmıştır. Bu girişimler yeni bir eğitim reformunun da ilk adımlarını oluşturmuştur. Eğitimle ilgili yeni reformlar, esas itibariyle eğitim sistemini medreselerin kontrolünden çıkarmayı ve belirleyici etkisini zayıflatmayı amaçlamaktadır. Ancak bu isteğin gerçekleşmesi kolay olmamıştır. Zira bir yandan ulema sınıfının direnci, bir yandan da halkın dini duyarlılığı, medreseler üzerinde yapılacak köklü değişim için engel oluşturmaktadır. Çıkış yolu olarak, tıpkı askeri ve bazı sivil okulların açılmasında olduğu gibi medreseler dışında yeni bir yükseköğretim kurulmasında bulunmuştur. l844'de oluşturulan bir komisyon (*Muvakkat Meclis-i Maarif*) Hükümdar Abdülmecid'e içinde yeni bir üniversitenin de bulunduğu şu dört tavsiyede bulunmuştur (Unat, 1964: 18):

1. İlkokulların düzenlenmesi,
2. Orta kademe okullarının çoğaltılıp düzenlenmesi,
3. Üniversite (Darülfünun) açılması,
4. Eğitim işlerini yürütecek bir Bakanlığının kurulması.

Yeni açılacak bu kuruma *Darülfünun* adının verilmesi medreseden ayrı bir müessese olduğunu göstermek içindir. Zira gerek III. Selim, gerekse II. Mahmut gibi reform yanlısı sultanlar, medrese türü eğitime ve ulemaya bağlı olmayan bir yüksekokul (üniversite) kurulmasını istemişlerdir (Widmann, 1981).

Ancak yeni bir üniversitenin kurulabilmesi için bazı hazırlıklara ihtiyaç vardı. Öncelikle kurulacak üniversitenin nasıl bir yapıda olacağın belirlenmesi gerekiyordu. Bu amaçla Divanı Hümayun azası Kemal Efendi Avrupa'daki bazı ülkelerin (Fransa, İngiltere ve Almanya) üniversite sistemlerini incelemek üzere görevlendirilmiştir (Ubucini, 180). Eğitim konularında öneriler yapmak üzere 1845'te Melekpaşazade Abdülkadir Bey başkanlığında oluşturulan *Meclis-i Muvakkat* tarafından hazırlanan bir raporda eğitim sisteminin üç kademeli olması tavsiye edilmiş; ilk ve ortaöğretim kademesini oluşturan sıbyan ve rüşdiye okulları üstünde yatılı bir *Darülfünun* kurulması kararlaştırılmıştır (Tekeli, 1993). Böylece üniversite kurma düşüncesi ilk defa resmi belgede yer almıştır.

Muvakkat Maarif Meclisi'nde aynı zamanda burada okutulacak bilim kitaplarının hazırlanmasına ilişkin karar da alınmıştır (Takvim-i Vekayi, 1845; Akt. Akyüz, 1989). İlk milli akademi olarak nitelendirilen bu komisyonda Türkçe-İngilizce, İngilizce-Türkçe büyük lügatlerin yazarı olan J.W. Radhouse (1811-1869), ünlü tarihçi Hammer (1774-1856) ve Bianchi (1783-1864) gibi batılı bilim insanları yanında Türk, Rum ve Ermenilerden olu-

şan 30 kişilik bir kadro yer almaktadır. Bu komisyon, 18 Temmuz 1851 yılında padişahın da hazır bulunduğu bir törenle ilk ve ortaokullar ile açılacak üniversitede okutturulacak kitapları telif ve tercüme etme hazırlığına başlamıştır (Unat, 1964: 20).

1846 yılından itibaren açılacak Darülfünun için bir dizi hazırlık yapılmıştır. Öncelikle Meclis-i Maarif-i Umumiye tarafından Darülfünun'un amaçlarının ve eğitim düzeninin nasıl olacağı kararlaştırılmıştır. Buna göre Darülfünun; ilim ve fenleri okumak isteyen, bilgi ve ahlak yönüyle kendini geliştirmek isteyen veya devlet dairesinde çalışmak isteyenlere gerekli bilgileri sağlayan kurum olarak tanımlanmıştır. Bu anlayış üniversitenin temel işlevlerinin o yıllarda nasıl algılandığını göstermektedir. Aynı yıl Darülfünun binası için bir plan hazırlanmış ve binanın yapımı İtalyan mimar Gaspare Fossati'ye verilmiştir. 1851'de ise Darülfünun'un ders kitaplarını hazırlama görevi *Encümen-i Daniş*'e verilmiştir (Tekeli, 1993).

Eğitim Reformunda Dönüm Noktası: Islahat Fermanı

Osmanlı Devleti ile Rusya arasında 1853 yılında patlak veren Kırım Savaşı, Osmanlı İmparatorluğu ile Fransa ve İngiltere arasındaki siyasî ve diplomatik temasları sıkılaştırmıştır. Osmanlı Devleti, savaşta diplomatik ve askerî destek veren Fransa ve İngiltere'ye siyaseten borçlu duruma düşmüş, bu ülkelerin uyguladığı diplomatik baskılar sonucunda 1856 yılında Islahat Fermanı'nı yayınlamıştır (Davison, 1997).

Islahat Fermanı sonrasında geleneksel Osmanlı eğitim düzeninin artık eskisi gibi devam ettirilemeyeceği görülmüş, eğitim siyasetinde de köklü bazı düzenlemeler yapılması gündeme gelmiştir. Islahat Fermanı'nın özünde, Osmanlıcılık siyasetiyle birlikte, Osmanlı vatandaşlık kimliği oluşturma düşüncesi yer al-

maktadır. Ferman aynı zamanda cemaat ayrılığına dayalı eğitim düzenine son verilmesini de öngörmektedir. Nitekim bu düzenleme sonrasında diğer alanlarda üstün durumda olan Gayrı Müslimler, eğitim konusunda da Müslümanların önüne geçmiş; kendilerine sağlanan okullaşma özgürlüğünden yararlanarak, kısa sürede çok sayıda okul açmışlardır (Davison, 1997).

Islahat Fermanı'nın getirdiği düzenlemeler, Osmanlı İmparatorluğu'nun Gayrı Müslimlere yönelik geleneksel ayrımcı politikaları uygulama lüksünün ortadan kalkmış olması şeklinde yorumlanmıştır. Bu Ferman sonrasında yüksek seviyedeki okullarda Müslümanlarla Gayrı Müslimlerin bir arada eğitim görmelerinin yolu açılmış, *Mekteb-i Tıbbiye* ve *Mühendishâne* gibi mesleki eğitim veren yüksek okullarda bu hakkı kullanmışlardır.

Reform iradesini güçlü biçimde yansıtan bu Ferman, eğitim eşitliğinin sağlanması ve eğitimin demokratikleştirilmesine yönelik hükümler içermektedir. Buna göre Osmanlı vatandaşı olan tüm bireyler herhangi bir ayrıma tâbi tutulmaksızın Devletin açmış olduğu askerî veya mülkî okullara girebilecekti. Böylece Gayrı Müslim tebaanın subay ve memur yetiştiren devlet okullarına girme hakkı getirilmiş oldu. Bu durum devlet okullarındaki mevcut müfredatın ve hatta mevcut öğretim kadrosunun da değişmesi anlamına geliyordu.

Islahat Fermanı ile devletin yapısal bir dönüşüme girişeceği açıkça belirtilmiş, yüzyıllar boyu devam edegelen Osmanlı eğitim sisteminde köklü değişiklikler yaşanacağının işareti verilmiştir. Bunun ilk yansıması olarak, Darülfünunda görev yapacak öğretmenleri yetiştirmek amacıyla Hoca Tahsin Efendi ve Selim Sabit Maarif Nezareti tarafından 1857 yılında Paris'e gönderilmiştir (Koçer, 1991).

Darülfünun kurulmasında en önemli katkıyı 1862'de kurulan *Cemiyet-i İlmiye-i Osmaniye* vermiştir (Ortaylı, 2003). Bu cemiyet öncelikle Darülfünunda okutulacak dini ve siyasî konular dışındaki bilimsel kitap ve makaleleri telif ve tercüme etmiş; bu eserler cemiyetin yayın organı olan *Mecmuay-ı Fünun* adındaki bir dergide yayınlanmıştır.

Darülfünunda İlk Ders

Bilimsel faaliyet ve yayın konusunda belirli deneyim kazanan Cemiyet artık Darülfünun'un açılmasının gerekliliğine karar vermiş, Ocak 1863'te kiralanan bir binada cemiyet üyelerinden Derviş Paşa'nın halka açık Fizik dersi ile öğretime başlamıştır (İhsanoğlu, 1990). Aslında pozitif ilimlerin okutulmasına daha önce açılan askeri okullarda (Mühendishanelerde) başlanmıştır (Berkem, 2003). Darülfünun kurulması ile birlikte pozitif bilimlerin asıl yerinin burası olduğu verilen ilk dersle gösterilmek istenmiştir. Darülfünun'un öncelikli hedefi, her çeşit ilmi ve tekniği öğretmek olarak belirlenmiştir. Darülfünun'un bir diğer hedefi ise, devlet dairelerinde çalışmak isteyenlere gerekli bilgileri kazandırmaktır (Bilsel, 1943).

İlk açıldığında müstakil binası olmayan Darulfünun'da Fransız kuruluşlarının da yardımıyla 4000 kitaptan oluşan bir kütüphane ve yine dönemin şartları dikkate alındığında modern sayılabilecek bir laboratuvar kurulmuştur (Koçer, 1991). İnşası tamamlanan Darülfünun binası önce Maliye daha sonra da Adliye Nezaretine verilmiş, ilk Osmanlı Üniversitesi kiralık konaklarda serbest dersler yoluyla öğretime devam etmiştir. Fransız Üniversite örneğine göre kurulan bu ilk Üniversitede Felsefe ve Edebiyat, Hukuk, Tabii İlimler ve Matematik bölümlerini kapsayan üç fakülte yer almaktaydı. Derviş Paşanın iki yıl boyunca sürdürdüğü fizik derslerini izleyen birçok kişi bir imtihandan

geçirilerek, başarılı olanlara şahadetname verilmiştir (İhsanoğlu, 1990). Ancak henüz belirli bir programdan yoksun olan ve örgütsel yapısı olmayan bu ilk üniversite sadece bir yıl yaşayabilmiştir. Darülfünun binası bir yangın esnasında kütüphanesiyle birlikte tamamen yanmış, bu yüzden öğretim sekteye uğramıştır (Tekeli, 2010). Bu ilk Üniversitede amacın öğrencilere bir alanda uzmanlık kazandırmak veya bilimsel araştırma yapmak şeklinde açıklanamayacağı görülür.

Darülfünun'da I. Kurumsallaşma Dönemi

Darülfünun'un yeniden açılması teşebbüsleri daha sonraki yıllarda da devam etmiştir. Ayrıca Darülfünun'un sistemli biçimde düzenlenmesi 1869 tarihli *Maarif-i Umumiye Nizamnamesi* ile mümkün olmuştur. Bu Nizamname, bölük pörçük gelişen Osmanlı eğitiminin ilk kez bütüncül bir anlayışla yürütülmesinin yasal dayanağını oluşturmuştur. Nitekim nizamname ile birlikte imparatorluk dâhilindeki eğitim kurumlarının çok büyük bir kısmı (*mahalle mektepleri*, *rüşdiyyeler*, *Mekteb-i Sultânî*, Gayrı Müslim cemaat okulları ve yabancı okullar) tek bir sistem içerisinde tanımlanmıştır.

Tanzimatçı devlet anlayışının eğitime bakışını belirleyen normatif değerler üzerine inşa edilen Nizamname, seküler bir perspektifte hazırlanmıştır (Antel, 1940). Zira bundan önceki eğitim reformuna ilişkin metinlerde (1825; 1839; 1845; 1856; 1861) iki dünya vurgusu yer alırken, 1869 nizamnamesinde yalnızca fenden, sanayiden, insanlıktan ve uygarlıktan söz edilmektedir. Bu da Osmanlı eğitim reformu tarihinde ilk defa laik bir anlayışın benimsendiğini gösteren önemli bir delildir. Nizamname esas itibariyle ırk ve etnik kökene dayanmayan gevşek bir milliyetçi vurgu taşımakta, Islahat Fermanı'nda vurgulanan Osmanlıcılık idealini yansıtan bir eğitim modeli öngörmektedir. Nitekim ge-

rekçe metninde farklı cemaatlere mensup çocukların aynı okullarda ve karma halde eğitim görmeleri teşvik edilmekte, böylelikle aralarında uyuşma ve barışıklığın güçlendirilmesi bir stratejik hedef olarak ortaya konmaktadır (Mahmud Cevad, 1338).

Nizamname'nin ilk cümlesinde hem ilerlemeci bilim anlayışından, hem de tekâmülcü insanlık anlayışından bahsedilmekte; insanlığın uygarlık çizgisinde ilerleyebilmesinin ancak sanat ve sanayide yapacağı buluşlara bağlı olduğu vurgulanmaktadır. Nizamnamede ayrıca ilerleme ve kalkınma için sanata ve sanayinin temel bir gereklilik olduğu, ülkelerin yeryüzünün iktisadi zenginliklerinden pay almalarının da ancak eğitimle mümkün olacağı belirtilmektedir (Mahmud Cevad, 1338).

Bu Nizamnamede Darulfünun'un ismi, şubeleri, öğretim dili, öğretim süresi ve okulu bitirme şartları yeniden düzenlenmiştir. Buna göre okulun adının *Darülfünun-u Osmani* olacağı, Hikmet ve Edebiyat, İlm-i Hukuk, Ulum-ı Tabiiye ve Riyaziye şubelerinin kurulacağı, her şubenin öğretim süresinin üç yıl, müderris olacaklar için dört yıl olacağı belirlenmiştir. Nizamnamede ayrıca okulun öğretim dilinin Türkçe olacağı ancak Türkçe bilmeyen öğretmenlerin Fransızca ders verebileceğine yer verilmiş, öğrencilerin mezun olabilmeleri için bitime tezi hazırlamaları hükmü yer almıştır (Unat, 1964).

Darülfünun bu düzenlemenin hemen ardında l870 Şubatında ikinci defa açılmıştır. Okulun müdürlüğüne Avrupa'da öğrenimini tamamlayan Hoca Tahsin Efendi getirilmiştir (Akyüz, 2013). Darülfünun'un tekrar açılışında 1000'den fazla istekli arasından seçim yoluyla 450 öğrenci alınmıştır. Öğretim kadrosunun çoğu askerî okullardan gelen hocalardan oluşan Darülfünun'da halka açık konferanslar yoluyla eğitim verilmeye devam etmiştir. Okulun Ramazan ayındaki halka açık konferanslarından birinde Cemalettin Afgani'nin peygamberliğin

(nübüvvet) bir sanat olduğunu söylemesi büyük tepkilere neden olmuş ve açıldığı yılın Aralık ayında okul ikinci defa kapatılmıştır. Okulun ikinci defa kapatılma kararında, Viyana elçisi Şekip Efendi'nin Avusturya'da 1848 ihtilalinde monarşinin yıkılmasında üniversitelerin payı olduğuna ilişkin yazısının da etkili olduğu sanılmaktadır (Tekeli, 2010).

Darülfünun'nun tekrar açılmasına yönelik çabalar devam etmiş, Saffet Paşa'nın gayretleri sonucunda Galatasaray Sultanisi içinde 1874 yılında bu defa *Darülfünun-u Sultani* adıyla üçüncü defa açılmıştır. Müdürlüğünü Sava Paşa'nın yaptığı okulda Türkçe ders verecek öğretmen bulunamadığı için öğretim dili Fransızca olarak belirlenmiş; bu nedenle okulda batılı öğretmenlere görev verilmiştir. Öğretim dilinin Fransızca olması nedeniyle yalnızca Galatasaray Sultanisi mezunlarının devam edebileceği bir okul haline dönüşmüştür. Okulun programında Türk Tarihi ve Edebiyatına, sanat ve kültürüne yer verilmemiştir. Okul bünyesinde Hukuk, Mühendislik ve Edebiyat şubeleri kurulmuştur. Ancak birkaç yıl eğitim verebilen okul, ekonomik yetersizlikler ve tasarruf gerekçesi ile 1877'de önce Hukuk ve Mühendislik daha sonra Edebiyat şubesi kapatılmış, 1881'de ise tamamen kapatılmıştır (Tekeli, 2010).

Darülfünun, Mutlakıyet Döneminin siyasî ortamındaki belirsizlikler sebebiyle uzun süre kapalı kalmıştır. Okulun yeniden açılması çabaları 1900'lü yıllara kadar sonuç vermemiştir. 1897 yılında Halil Rıfat Paşa'nın Sadrazamlığı dönemde okulun yeniden açılması amacıyla bir *İrade* çıkarılmıştır (Tekeli, 2010). Bu İradeye istinaden 1900 yılında *Darülfünun-u Şahane* adıyla dördüncü defa açılan okulda Ulum-i Aliye-i Diniye, Edebiyat, Ulum-i Riyaziye ve Tabiiye şubeleri kurulmuştur. Okulun açılma gerekçesinde yükseköğretim çağına gelen gençlerin Avrupa'ya kaçıp gitmelerini engellemek gösterilmiştir (Akyüz,

2013). Ayrı bir binası bulunmayan okul, Mülkiye Mektebi içinde açılmış, yönetimi de Mülkiye Mektebi müdürü tarafından yürütülmüştür.

Ağustos 1900 tarihinde Darülfünun Nizamnamesi yayınlanmış ve üniversitenin temel görevleri ve idari yapısı hakkında yeni bazı hükümler getirilmiştir. Buna Nizamnamede üniversitenin temel görevlerini, bilimi araştırmak ve bulmak, bilimi korumak ve bilimi yaymak şeklinde belirlenmiştir. 1900 tarihli Nizamname ile şubelerin idarî ve ilmî serbestliği (özerkliği) kaldırılmış, okulda sıkı bir disiplin uygulanması ve öğrenci sayısında sınırlandırmaya gidilmesi kararlaştırılmıştır. Buna göre okulun her sınıfında 30 öğrenci bulunacak ve bütün dersler müfettişler tarafından dinlenecektir (Koçer, 1987).

Darülfünun'da II. Kurumsallaşma Dönemi

Darülfününun II. Kurumsallaşma dönemi bir üniversite için gerekli olan kurumsal yapıların ve araştırma birimlerinin oluşturulması ile gerçekleşmiştir. Bu süreçte eğitim sitemine yönelik kapsamlı değişim beklentisi etkili olmuştur. II. Meşrutiyet Döneminde gerçekleşen bu düzenlemeler Darülfünun'un kurumsallaşmasına biçimsel anlamda katkıda bulunmuştur.

II. Meşrutiyet döneminde eğitim sisteminin yenileştirilmesi ve medreselerin eğitim sistemi içindeki rollerini azaltmaya dönük çabalar göze çarpar. Bu dönemde İttihat ve Terakki hareketinin benimsediği siyasal ve ideolojik tutumlar yükseköğretime de yansımış; yüksekokul programları ve yönetim biçimleri değiştirilmiştir. Siyasette benimsenen serbesti sayesinde hemen her okulda bir öğrenci derneği kurulmuş, bu yolla siyaset ve eğitim arasında etkileşim kanalları açılmıştır (Tekeli, 2010).

1908 sonrasında Darülfünun'un gelişmesine yönelik çabalar artmıştır. Bu çabalar sonucunda okula girmek için çok sayıda başvuru olmuş, artan talebi karşılamak üzere 1909 yılında Mülkiye Mektebi'ndeki eski yerinden çıkarılarak, Zeynep Hanım Konağına taşınmıştır (Ergün, 1996). Bu dönemde Darülfünun programları yeniden gözden geçirilmiş ve daha önceki dönemde programa konmayan; Tarih, Edebiyat ve Felsefe dersleri programa eklenmiş ve Darülfünun-u Şahane ismi kaldırılarak okulun adı *Darülfünun-u Osmaniye* olmuştur (Tekeli, 2010). 1909'da üniversite kadrolarında ciddi bir tasfiye gerçekleştirilmiş, Üniversite hocalarını bu durum karşısındaki sınırlı tepkisi siyasi tehditlerle susturulmuştur (Tunçay, 1984).

Emrullah Efendi'nin katkılarıyla 1911 yılında çıkarılan bir Talimatname ile Darülfünun'daki şubelerin her birinde birer *Muallimler Meclisi* (Profesörler Kurulu) oluşturulmuş ve kurullara kendi şube reislerini seçme yetkisi tanınmıştır. Talimatname ile Darülfünun'da Dinî İlimler, Hukuk, Fen, Tıp ve Edebiyat Fakülteleri oluşturulmuştur. Bu döneminde Edebiyat Fakültesine 10, Fen Fakültesine 6, Hukuk Fakültesine 4 Alman profesör getirilmiş ve ayrıca *Darülmesai* adında bir araştırma enstitüsü kurulmuştur (Koçer, 1987). Araştırma Enstitüsü'nün kurulmasında yabancı uzmanların katkılarının olduğu sanılmaktadır. Bu dönemde bir araştırma enstitüsü, laboratuvar ve kütüphanenin kurulması ve hocalarının bilimsel yayınlara başlaması gibi yenilikler, Darülfünun'un kurumsallaşmasını güçlendirmiştir.

1912 yılında Darülfünun teşkilat olarak yeniden yapılandırılmış; bu amaçla okulun idari ve akademik süreçlerine yönelik yeni bir Nizamname yayınlanmıştır. Bu Nizamname ile Darülfünun'a bağlı Fakültelerin kuruluş ve idarî işleri yeniden düzenlenmiştir. Bu kapsamda ilk defa üniversite olmanın gerektirdiği kurullar oluşturulmuştur. Bu kurullar içerisinde Fakülte

Reisleri (*Dekan*), Fakülte Meclis-i Muallimleri (*Fakülte Kurulu*), Fakülte Kâtip-i Umumileri (*Fakülte sekreteri*) ve Darülfünun Meclis-i Umumisinin (*Üniversite senatosu*) oluşturulmuş; görev ve yetkileri tanımlanmıştır. Aynı yıl hazırlanan bir başka layiha ile Darülfünun'na giriş koşulları yeniden düzenlenmiştir. Buna göre Sultani ve yedi yıllık İdadi mezunlarına doğrudan Darülfününa giriş (rüus) imkânı verilmiştir (Ergün, 1996).

1914 yılına gelindiğinde Darülfünun'un çeşitli bölümlerinde toplam 3019 öğrenci ve 93 öğretim elemanı bulunmaktadır (Tekeli, 2010). Ekim 1919 tarihinde çıkarılan bir başka nizamname ile Darülfünun Hukuk, Tıp, Edebiyat ve Fünun medreselerinden (fakültelerinden) oluşan bir kurum olarak tanımlanmış ve bilimsel özerklik sağlanmıştır. Birinci Dünya Savaşı'na giren Osmanlı Devleti, Almanya ile ittifak halinde bulunmaktan yararlanarak, Darülfünun'da büyük bir ıslahata girişmiş, Almanya ve Avusturya- Macaristan'dan pozitif bilim, felsefe ve edebiyat alanlarında üniversite hocaları getirtilmiştir. Nitekim bu süreçte Edebiyat Fakültesine 10, Fen Fakültesine 6, Hukuk Fakültesine 4 Alman profesör getirtilmiş ve bunlar I. Dünya Savaşının sonuna kadar İstanbul'da kalmışlardır (Ergün, 1996).

Ekim l9l9'da çıkarılan Darulfünun-u Osmani Nazamnamesinde de bazı yeniliklere gidilmiştir. Bu nizamnamede muhtariyet (özerklik) kavramının yer alması oldukça önemlidir (Ortaylı, 2001). Nizamname ile Rektör (Müdir-i Umumi) kavramı getirilmiş, Fakültelerde kürsülerin oluşturulması istenmiştir. 1921 yılında ise, 493 sayılı yasa ile Darülfünun'a tüzel kişilik ve özerklik verilmiştir. Ancak bu dönem, özgür bir üniversitenin şekilleneceği koşullara sahip değildir. 1919 Nizamnamesi ile ilmî muhtariyet kazanan Darülfünun'a 1924'te tüzel kişilik tanınmıştır. Bu Nizamname, Darülfününun çağdaş bir Üniversite olması yönündeki son reform çalışmasıdır.

Osmanlı Devletinin bir diğer üniversite girişimi kızlara yönelik üniversitenin açılmasıdır. *İnâs Darülfünunu* adıyla 1913 yılında açılan bu okul 3 yıllık bir yükseköğrenim (Mekteb-i Âli) kurumudur. Okulun kuruluşu II. Meşrutiyet sonrasında kadınların eğitim hakkına ilişkin bilinçlenme ve kadın örgütlenmesinin bir sonucudur. Okulun kuruluşundaki bir diğer gerekçe ise imparatorlukta sürekli sayısı artan ve kalitesi yükselen kız okulları için kadın öğretmen yetiştirme ihtiyacıdır. Okul programında kadın hakları, ev bilgileri, tabiat, sağlık, tarih, pedagoji gibi konular yer almaktadır (Arslan ve Akpınar, 2005). Okulda Edebiyat ve Fünun şubeleri bulunmaktadır. Fünun şubesi altında ise Riyaziyat ve Tabiiyyat olmak üzere iki bölüm mevcuttur. Zeynep Hanım Konağı'nın Konferans Salonu'nda verilen derslere, bir yıl boyunca sayısı 600-700'e varan çok kalabalık bir kadın grubu katılmıştır (Baskın, 2008).

1919'da İnas Darülfünun'u erkeklerin devam ettiği Darülfünun ile birleşmiştir. Birleşme sonrası kız öğrenciler, kendilerine verilen derslerin erkek öğrencilere verilenden az olduğunu düşünerek, Maarif Nazırı'na şikâyette bulunmuşlar ve erkeklerle birlikte öğrenim görme talebini dile getirmişlerdir (Arslan ve Akpınar, 2005). 1918-1919 öğrenim yılında son sınıf öğrencilerine şayet isterlerse erkeklerin aldığı derslerden sınava girme ve Darülfünun diploması alma imkânı sunulmuştur. Ancak bu düzenleme başta şeyhülislam olmak üzere pek çok kimsenin tepkisini çekmiştir. Bu tepki sonucu kız öğrencilerin sınıfı ayrılmış, ancak kız öğrenciler uygulamayı protesto edip erkek dershanelerine devam etmişlerdir. Böylece üniversite düzeyindeki karma eğitim 1918-1919 döneminde fiilen başlamıştır. Ancak okul uzun soluklu olmamış 16 Eylül 1921'de İnas Darülfünunu resmen kapanmıştır.

Cumhuriyet Döneminde Üniversiteler

Cumhuriyetin ilk on yılında Osmanlı Devletinden devralınan Darülfünun varlığını korumuştur. Ancak daha sonraki yıllarda üniversite anlayışını değiştiren birçok yasal düzenleme yapılmıştır. Cumhuriyet sonrasında Türk yükseköğretiminde belirgin yapısal değişikliklerin gerçekleştirildiği birkaç dönem bulunmaktadır. Bu dönemleri 1923-1946 dönemi; 1946-1950 dönemi, 1950-1980 dönemi ve 1980 sonrası olmak üzere dört dönem şeklinde sınıflandırabiliriz. Aşağıda bu ana dönemlerde gerçekleştirilen reformlar ve getirdiği yenilikler ele alınmıştır.

İlk Girişim, Başarısız Deneme…

1924-1933 yıllarını kapsayan dokuz yıllık bu dönem aslında bir tür *izleme* dönemi olmuştur. Cumhuriyet'in ilanından hemen sonra (1924) çıkarılan 493 sayılı yasa ile Darülfünun-u Osmani adı *İstanbul Darülfünunu* olarak değiştirilmiştir. Bu yasa ile kurulan Üniversite, Cumhuriyet döneminin ilk Üniversitesi olma özelliğine sahiptir. l924 tarihli Kanun hükümlerine dayanılarak çıkarılan bir Nizamname ile Üniversite hakkında bazı yenilik ve değişiklikler yapılmıştır. Bu değişiklikler şu anlarda yoğunlaşmıştır:

- Üniversitenin *bilimsel özerkliği* (ilmi muhtariyet)
- *Bilimsel kurulların oluşturulması*: Müderris ve muallim olabilmenin şartları.
- *Üniversite yönetimi*: Rektör seçimi, rektörün görevleri, senato seçimi ve senatonun görevleri.
- *Öğrenci kayıtları* ve sınavlar.

Dönemin Maarif Bakanı Mustafa Necati TBMM'nin 23 Mayıs 1926 tarihli oturumunda Atatürk'ün Darülfünun'a ba-

kışını açıklarken şu ifadeleri kullanmıştır: "*Darülfünun doğrudan doğruya bağımsız bir kurumdur. Ulusun manevi gücünün temsilcilerinden biridir. Kabul etmek gerekir ki Darülfünun denen kurum, doğrudan doğruya Maarif Bakanlığının buyruğu altında bir kurum değildir. Eğer gelişigüzel herhangi bir kişi Darülfünun kurumuna şu biçimde, bu biçimde davranın diye emir verecek olursa orada Darülfünun yok demektir.*" Ancak bundan 15 gün sonra Darülfünun'da konuşan Mustafa Necati, hükümetin araştırma ve yayınlara ağırlık verilmesini ve bunlara uluslararası düzeyde bir içerik kazandırılmasını istediğini dile getirmiştir (Turan, 1998). İstanbul Darülfünun'u beklenen ilerlemeyi gösterememiş, devrimlere karşı olumsuz tutum takındığı, ciddi ve topluma yararlı bilimsel çalışmalar yapılmadığı ve resmi devlet ideolojisini yansıtamadığı veya suskun kaldığı yönünde eleştirilmiştir. (Doğramacı, 2007).

İstanbul Darülfünunu, Cumhuriyet döneminde kurulmasına rağmen hem gelenek hem de kadrosu itibariyle geçmişin izlerini taşımaktadır. Bu haliyle Cumhuriyet döneminin beklentilerini karşılayacak bir niteliğe sahip değildir. Yeni Üniversite ciddi bilimsel çalışma yapmamakla eleştirilmiş, Atatürk devrimlerinin hazırlanmasında ve yürütülmesinde katkı vermemekle suçlanmıştır. 1931 yılında toplanan Cumhuriyet Halk Partisinin üçüncü büyük kongresinde Darülfünunun ıslah edilmesi kararı alınmış, rapor hazırlamak üzere Avrupa'dan uzman davet edilmesi için bütçeye ödenek konmuştur (Demirci, 1995).

Bizzat Atatürk'ün direktifiyle İsviçre'den davet edilen Prof. Albert Malche, 1932 yılında İstanbul Darülfünun'u hakkında rapor hazırlamakla görevlendirilmiştir. Malche, Darülfünun'un toplum ve hayatla bağının kopuk olduğu, bilimsel yayınların yetersiz olduğu, derslerin eskimiş yöntemlerle verildiği, öğretim kadrosunun yabancı dil bilgilerinin yetersiz olduğu ve bu ortamda geleceğin öğretim üyelerinin yetiştirilme imkânının ol-

madığı yönünde rapor hazırlamıştır (Namal ve Karakök, **2011).** Nitekim Malche'ın hazırladığı rapora istinaden 31 Temmuz 1933'te çıkarılan bir kanunla Cumhuriyetin ilk üniversitesi olan Darülfünun kapatılmıştır.

Dönemin Milli Eğitim Bakanı Reşit Galip İstanbul Darülfününun kapatılmasını şu gerekçelerle savunmuştur: "*İstanbul Darülfününu aydınların beklediği iyileşmeye, gelişmeye ve ilerlemeye erememiştir. Ülkede siyasal toplumsal büyük devrimler oldu. Darülfünun bunlara karşı tarafsız kaldı. İktisatta esaslı hareketler oldu. Darülfünun habersiz göründü. Hukukta köklü değişiklikler oldu, harf devrimi oldu, özdil hareketi başladı Darülfünun hiç tınmadı. Darülfünun artık durmuştu, kendisine kapanmıştı.*" (Hakimiyeti- Milliye Gazetesi, 1.8.1933). Burhan Asaf Belge de Darülfünun'un Türk Tarih Tezi'ne karşı ilgisiz kaldığını, onuncu yılına girmek üzere olan Türk İnkılâbının çeşitli yönlerinin üniversite mensupları nezdinde yankı bulamadığını belirtmiştir (Burhan Asıf, 1932).

Darülfünun'un kapatılıp İstanbul Üniversitesi'nin açılması, aslında Cumhuriyet döneminde yükseköğretimde modernleşme çabasının bir yansımasıdır (Namal, 2012). 1933 reformu ile *Fakülte*, *Dekan*, *Rektör* gibi günümüzde kullanılan temel kavramlar yerleşmiş, bilimsel faaliyet ve araştırmalar karışıklık ve rastlantılardan kurtarılarak etkin bir denetim altına sokulmuştur (Korkut, 2003).

Dönem (1933-1946): Darülfünun'dan Üniversiteye Geçiş

Darülfününun kapatılmasının hemen ardında 1 Ağustos 1933'te çıkarılan 2252 sayılı yasa ile *İstanbul Üniversitesi* kurulmuştur. Bu girişim, Cumhuriyet yönetiminin modern üniversite kurma özleminin ilk ciddi adımıdır. Darülfünun kapatılınca iki yükseköğretim kurumu oluşturulmuştur. Bunlardan biri İstan-

bul Üniversitesi diğeri ise Ankara'daki Yüksek Ziraat Enstitüsüdür. İstanbul Üniversitesi, tıp, hukuk, fen ve edebiyat fakültelerinden oluşmaktadır. Ayrıca Üniversite bünyesinde *İslam Tetkikleri Enstitüsü* ve *Türk İnkılabı Enstitüsü* kurulmuştur. ll Ekim l934 yılında yayınlanan İstanbul Üniversitesi Talimatnamesi ile Üniversitenin görevleri tanımlanmıştır. Talimatnameye göre, İstanbul Üniversitesinin temel görevi; bilgi sahalarında araştırmalar yapmak, milli kültürü ve yüksek bilgiyi genişletmeğe ve yaymağa çalışmak, devlet ve memleket işleri için yetkin insanlar yetişmektir.

Atatürk tarafından önem verilen üniversite reformu, Alman üniversite modelini esas almaktaydı. Ancak İstanbul Üniversitesi yalnızca bilimsel özerkliğe sahipti. Zira Üniversite rektörü ve dekanlar Milli Eğitim Bakanlığı tarafından atanmaktaydı.

Darülfünunun kapatılmasının ardından büyük bir tasfiye hareketi başlatılmış; toplam 240 öğretim elemanı kadrosundan 157'sinin (71 müderris ve muallim, 13 müderris muavini ve 72 asistan) okulla ilişiği kesilmiştir (Kafadar, 2000). Üniversitenin geçici öğretim kadrosu, Milli Eğitim Bakanlığı'nca belirlenmiş, boşalan kadrolar Alman, Avusturyalı ve Macar profesörlerle doldurulmuştur. Bakanlık bunun için bir komisyon kurmuştur. Bu komisyon Üniversite öğretim üyelerinin üç kaynaktan sağlamasını kararlaştırmıştır (Namal, 2012):

1. Darülfünun'da bulunan profesör, öğretmen ve profesör yardımcıları.
2. Darülfünun dışından alınanlar (büyük kısmı, Cumhuriyet döneminde Avrupa'ya gitmiş ve öğrenimlerini başarıyla tamamladıktan sonra yurda dönmüş Türklerdir).
3. Yabancı profesörler.

1933 yılı sonunda İstanbul Üniversitesi'nin üçte biri (237 öğretim elemanının 85'i) yabancılardan oluşmaktadır (Widmann, 2000). Üniversitenin 1942-1943 yılında toplam öğretim elemanı sayısı 1.243'e yükselmiştir (Sargın, 2007).

İstanbul Üniversitesinin teşkilat ve yönetimine ilişkin düzenleme, yasa ile değil Bakanlar Kurulu tarafından hazırlanan 63 maddelik bir tüzükle yapılmıştır. Bu tüzükte yer alan maddelere bakıldığında, bilimsel ve idari özerklik konusunda l9l9 ve l923 düzenlemelerinden geriye gidildiği anlaşılmaktadır. Zira Üniversite Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlıdır ve idari yönden herhangi bir okuldan farkı yoktur.[24] Üniversitenin yönetim anlayışı, l945'e kadar devletçi bir çizgide devam etmiştir.

Yabancı bilim adamlarının İstanbul Üniversitesi'nde görev almaları, Türkiye'de bilimsel anlayış ve araştırmalar için bir kazanım sayılmıştır (Turan, 1998). Bu dönemde yabancı ülkelerden bilim adamları getirilmesinin yanında, Türk öğrenciler de yabancı ülkelere gönderilmiştir. 1924'te çıkarılan yasa gereğince ilk olarak 1927-1928 eğitim öğretim yılında, sekiz farklı ülkeye toplam 42 öğrenci gönderilmiş, 1929-1930 eğitim öğretim yılında yabancı ülkelerde eğitim gören öğrenci sayısı 288'e ulaşmıştır (Demirtaş, 2008).

Yabancı bilim adamları, öğretim programları ve yöntemlerinin yenilenmesinde katkıda bulunmuşlardır. Yabancı profesörler, öğrencileri konuşmaya, düşünmeye ve araştırmaya yönelten aktif öğretim yöntemlerini kullanmışlar, uygulamalı öğretim ve seminer çalışmalarının üniversite bünyesinde kullanılmasında öncülük yapmışlardır. 1933-1942 yılları arasında üniversite hocaları tarafından 42'si çeviri, 100 telif olmak üzere toplam 142 eser basılmıştır (Namal, 2012). Üniversite reformunun ilk on yılında, çoğu yabancı profesörlerin yönetiminde olmak üzere 50

doktora çalışması yaptırılmıştır. Yabancı bilim adamları ayrıca Üniversitenin yönetsel özerkliğe kavuşması için de çaba göstermişlerdir. Başta E. Hirsch olmak üzere, çok sayıda bilim adamı bu konuda girişimlerde bulunmuşlardır. Üniversitenin özerkliği konusu ayrıca 1939 yılında toplanan I. Maarif Şurasında da tartışılmıştır.

I. Dönem (1946-1950): Cumhuriyet Dönemi Üniversite Sisteminde Kurumsallaşmanın İlk Adımı ve 1946 Reformu

1933 Üniversite reformu, yükseköğretim alanındaki çalışmalar için bir başlangıç oluşturmuştur. Bu kapsamda Milli Eğitim Bakanlığı ve Yüksek Öğretim Genel Müdürlüğü tarafından bazı taslaklar hazırlanmış ve Milli Eğitim Şuralarında rapor olarak sunulmuştur. Bunlara ek olarak ayrıca Hirsch tarafından da bir rapor hazırlanmıştır. Hazırlanan raporlar 1946 yılında Bakanlık bünyesinde oluşturulan bir komisyon tarafından değerlendirilmiş ve yeni bir Üniversite kanun tasarısı hazırlayarak Bakanlığa iletmiştir. Tasarı, dönemin Milli Eğitim Bakanı Hasan Ali Yücel tarafından Meclise sunulmuş; yapılan müzakereler sonucunda, 13 Haziran 1946 tarihinde kanunlaşmıştır (Hirş, 1950).

1946 Üniversite reformu, Üniversite kuruluş sistemi, öğretim üyeleri ve atamaları konusunda yeni düzenlemeler içermektedir. Bu reformda üniversitenin görev ve işlevlerini yeniden düzenlemiştir. Yasanın en karakteristik özelliği ise üniversite ve bağlı birimlerine (Fakültelere) geniş özerklik vermesidir. Bu yasada öngörülen özerklik düzenlemesinin, çok partili hayata geçiş sürecinin ortaya çıkardığı siyasal gelişmelerle doğrudan ilgili olduğu söylenebilir (Baltacı ve Akın, 2007).

II. Dönem (1950-1980): Üniversite Geleneğinde 2. Dönüşüm

1946 düzenlemesinin ardından çok partili hayata geçilmiş, bu gelişmeyi eğitim alanında bazı yeni düzenlemeler izlemiştir. Nitekim 1950 yılındaki iktidar değişikliği sonrasında yeni Üniversiteler kurulması girişimleri artmıştır. Bu dönemde geleneksel üniversite anlayışından farklı yeni bir üniversite kurulması gündeme gelmiştir. ABD ile siyasi ilişkilerin artması, kurulacak yeni üniversitelerin öncekilerden farklı bir yapıda olmasında etkili olmuştur.

Türkiye'de 1950 yılına kadar yükseköğretim alanında sadece İstanbul Üniversitesi, İstanbul Teknik Üniversitesi ve Ankara Üniversitesi bulunmaktadır. Ancak 1950'li yıllarda geniş kapsamlı bir eğitim hamlesi yapılarak, İstanbul ve Ankara dışındaki illerde de üniversiteler kurulmaya başlanmıştır. Bu dönemde geleneksel üniversitelerden farklı olarak bölgesel kalkınmayı temel alan Ege Üniversitesi (1955), Karadeniz Teknik Üniversitesi (1955), Atatürk Üniversitesi (1957) ve Ortadoğu Teknik Üniversitesi (1959) kurulmuştur. Bu dönemde gelişmeye başlayan sanayi sektöründe çalışacak uzman, teknik eleman ve yetişmiş nitelikli iş gücü ihtiyacı, bu üniversitelerin kurulmasının öncelikli sebepleri arasında sayılmıştır (Sargın, 2007). Bu dönem aynı zamanda, hem genel nüfus artışının hem de kırdan şehre göçün arttığı bir dönemdir. Yeni kurulan üniversiteler, bulunduğu kentleri gençler ve aileleri için bir çekim merkezi haline gelmiştir.

Yeni kurulan Üniversiteler, 4936 sayılı Üniversiteler Kanunu'nun getirdiği hükümlere göre teşkilatlanmıştır. Ancak l960 yılında yeni bir yasa çıkarılarak Üniversitenin kuruluş sistemi, amaç ve görevleri yeniden belirlenmiştir. Getirilen yeni-

likler, fakülte kurulları, dekan seçimi, rektör seçimi, üniversite senatosu, üniversitelerarası kurul ve üniversite-hükümet ilişkisi başlıkları altında toplanmıştır. 1961 Anayasası'nda Üniversitelerin, ancak devlet eliyle kurulabileceği, bilimsel ve idari özerkliğe sahip kamu tüzel kişiliğine sahip olduğu, kendileri tarafından seçilen yetkili öğretim üyelerinden kurulu organlar eliyle yönetilip denetleneceği hükümlerine yer verilmiştir. Yaklaşık on yıl kadar uygulanan bu yasa 1971 yılında değiştirilmiş ve Üniversite özerkliği konusunda bazı kısıtlamalar getirilmiştir.

1973 yılında çıkarılan 1750 sayılı Üniversiteler kanunu Üniversiteyi yeniden tanımlamış Yükseköğretim Kurulu (YÖK) ilk kez bu Kanunun 4. Maddesinde yer almış, ancak daha sonra Anayasa Mahkemesi tarafından bu madde iptal edilmiştir.

1950-1980 arasını kapsayan otuz yıllık dönemde Diyarbakır'da Dicle Üniversitesi (1973), Adana'da Çukurova Üniversitesi (1973), Eskişehir'de Anadolu Üniversitesi (1973), Sivas'ta Cumhuriyet Üniversitesi (1973), Malatya'da İnönü Üniversitesi (1975), Elazığ'da Fırat Üniversitesi (1975), Samsun'da 19 Mayıs Üniversitesi (1975) ve Kayseri'de Erciyes Üniversitesi (1978) olmak üzere toplam sekiz üniversite kurulmuştur.

1980 yılına kadar Türkiye'de toplam 12 üniversite kurulabilmiştir. Bu üniversitelerin bölgesel dağılımına baktığımızda dört üniversite İç Anadolu Bölgesi'nde, üç üniversite Marmara Bölgesi'nde bulunmakta, bunların dışında kalan her bir bölgeye bir üniversite düşmektedir. Yeni üniversitelerin kurulmasında, yükseköğretimin yurt çapında dengeli dağılımı gözetilmiştir. Ancak bu üniversiteler, özellikle başlangıç döneminde yeterli öğretim üyesi ve teknik donanıma sahip olmadıkları için Ankara, İstanbul ve İzmir'de bulunan üniversitelere nazaran daha zor bir gelişme göstermişlerdir. Nitekim 1981 yılına kadar Ankara, İstanbul ve İzmir'in dışında Anadolu'nun çeşitli şehirlerinde

kurulmuş toplam 10 üniversitenin öğrenci sayısı, tüm üniversitelerdeki öğrenci sayısının %7'sini geçememiştir (Sargın, 2007).

III: Dönem (1980 Sonrası): Elit Üniversiteden Kitlesel Üniversiteye

1973 yılında çıkarılan 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunuyla Yükseköğretim, Orta Öğretime dayalı en az iki yıllık öğrenim veren, eğitim kurumların tümü olarak tanımlamıştır. Ancak bu kanunun öngördüğü bütünlük sağlanamamış, üniversiteler dışında, İktisadi ve Ticari İlimler Akademisi, Devlet Mimarlık ve Mühendislik Akademisi, Güzel Sanatlar Akademisi ve çeşitli bakanlıklara bağlı yüksekokullar açılmış ve kendi özel yasalarıyla yönetilmiştir.

12 Eylül 1980 darbesini izleyen dönemde, yükseköğretimi düzenleme çalışmaları hızlanmış ve 4 Kasım 1981 tarihinde 2547 sayılı Yüksek Öğretim Kanunu çıkartılmıştır.

Bu kanun Türk Silahlı Kuvvetleri ve Emniyet Teşkilatı'na bağlı yüksekokullar hariç tüm yükseköğretim kurumlarını Yüksek Öğretim Kurulu (YÖK) çatısı altında toplamıştır. Yasaya göre Üniversiteler, bilimsel özerkliğe ve kamu tüzel kişiliğine sahip, yüksek düzeyde eğitim-öğretim, bilimsel araştırma ve yayım yapan, fakülte, enstitü, yüksekokul ve benzeri kuruluş ve birimlerinden oluşmaktadır.

Bu yasayla birlikte üniversitelerin idari özerkliği ve fakültelerin tüzel kişiliği kaldırılmıştır. 2547 sayılı kanunun yürürlüğe girmesinden sonra 1982 tarihli Anayasa'da yükseköğretimle ilgili bazı esaslar getirilmiştir. Bu esaslardan üniversitelerin bilimsel özerkliğe sahip olmalarına karşın yönetsel (idari) ve mali özerkliklerinin olmaması, üniversite kurma tekelinin devlet elinde bulundurulması, kar amacına yönelik olmamakla birlikte, yalnızca

vakıfların devlet denetiminde üniversite açabileceğine ilişkin hükümler uzun yıllar tartışılmıştır.

Türk Üniversite tarihindeki bu üçüncü dönem elit üniversite anlayışından kitlesel üniversite anlayışına geçiş dönemi olarak nitelendirilebilir. Zira yaklaşık 35 yıllık bu dönemde yükseköğretime ilişkin tüm göstergelerde hızlı bir artış gözlenmiştir. Nitekim 1982 yılında çıkarılan bir yasa ile üçü İstanbul'da (Yıldız Teknik, Marmara ve Mimar Sinan Üniversiteleri), biri Ankara'da (Gazi Üniversitesi), biri İzmir'de (Dokuz Eylül Üniversitesi), biri Antalya'da (Akdeniz Üniversitesi), biri Edirne'de (Trakya Üniversitesi) ve biri de Van'da (Yüzüncü Yıl Üniversitesi) olmak üzere 8 üniversite kurulmuştur. Yeni kurulan bu üniversiteler, aslında daha önce faaliyet gösteren çeşitli Akademi ve Yüksek Okul gibi fiiliyatta var olan kurumların bir çatı altında toplanmasından ibarettir. Ancak bu sekiz üniversitenin beşinin üç büyük şehirde kurulmuş olması, zaten dengesiz olan dağılımın daha da dengesiz olmasına yol açmıştır. Büyükşehirlerde kurulan üniversiteler hızlı bir gelişim göstermiş, yeni fakülte ve bölümler açılarak öğrenci sayıları hızla artmıştır (Sargın, 2007).

Türk yükseköğretiminin 1981 yılından sonraki yapılanmasında dikkat çekici bir diğer nokta, vakıf üniversitelerinin kurulmaya başlanmasıdır. Nitekim 1984 yılında YÖK kararı ile ilk vakıf üniversitesi olan Bilkent Üniversitesi kurulmuştur. 1992 yılında ise biri vakıf olan olmak üzere farklı bölgelerde ve çoğunluğu orta büyüklükteki şehirlerde olmak üzere, 24 üniversite daha kurulmuştur. İstanbul'da kurulan Koç Üniversitesi ve İzmir'de kurulan İzmir Yüksek Teknoloji Enstitüsü hariç tutulduğunda, yeni üniversitelerin tamamı orta büyüklükteki şehirlerde yer almıştır. Bölgeler açısından bakıldığında ise bu üniversitelerin 8'i Marmara, 9'u İç Anadolu, 2'si Güneydoğu Anadolu, 4'ü Doğu Anadolu, 2'si Karadeniz, 2'si Ege Bölgesi ve 2'si de Akdeniz

Bölgesi'ndedir. 1992 yılı sonunda Türkiye'deki üniversite sayısı 53'e yükselmiştir. 1994 yılından sonra yükseköğretimdeki genişleme vakıf üniversiteleri yoluyla olmuştur.

2006 yılı Türkiye'de yükseköğretimin gelişmesinde bir dönüm noktası olmuştur. Zira 2006 yılında çıkarılan 5467 Sayılı Yasa ile Türkiye'nin farklı bölgelerinde 15 yeni üniversite kurulmuştur. Bu üniversiteler ile birlikte Türkiye'deki üniversite sayısı 93'e yükselmiştir. Yeni üniversiteler, bulundukları şehirler açısından değerlendirildiğinde; hepsinin 50.000 ile 120.000 arasındaki nüfusa sahip orta büyüklükteki şehirlerde olduğu görülmektedir.

Öğretim elemanı açısından bakıldığında bu dönemde hızlı bir artış gözlenmektedir. Nitekim 1984 yılında 20.333 olan toplam öğretim elemanı sayısı, 2016 yılında yaklaşık 160 bine ulaşmıştır. Ayrıca 1984 yılında 6.826 olan toplam öğretim üyesi sayısı 2011 yılı itibariyle 45.732'ye yükselirken, öğretim elemanı sayısında özellikle 2007 yılından itibaren hızlı bir yükseliş görülmektedir. 2007 yılında 89.329 olan öğretim elemanı sayısı 2008 yılında 98.766'ya, 2011 yılı itibariyle 111.495'e yükselmiştir. 2007 yılında 34.767 olan öğretim üyesi sayısı %31'lik artış göstererek 2011 yılında 45.732'e ulaşmıştır. Bu süreçte öğretim elemanlarının sayısında yaklaşık %450 oranında bir artmış yaşanmıştır.

Bu dönemde öğrenci kontenjanlarında önemli artışlar yaşanmış, 1984-2011 yılları arasında öğrenci sayısı yaklaşık %650 oranında artmıştır. Türkiye'de 1980 yılında yaklaşık %6 olan yükseköğretim brüt okullaşma oranı 2008 yılında yaklaşık %38'e yükselmiştir. Yükseköğretimdeki brüt okullaşma oranlarında 2007-2008 eğitim-öğretim yılından sonra büyük bir artış olmuştur. 2007-2008 öğretim yılında %38,19 olan yükseköğretim brüt okullaşma oranı, 2009-2010 öğretim yılı itibariyle %15,24'lük

artışla %53,43'lük orana ulaşmıştır. 2010-2011 öğretim yılı itibariyle artış hızında düşüş olmasına rağmen, yükseköğretim brüt okullaşma oranının %58,44'e ulaştığı görülmektedir.

Son yıllarda Türkiye'deki yükseköğretim okullaşma oranlarında görülen bu hızlı artış, 2006 yılında çok sayıda üniversite kurulmasından kaynaklanmıştır. Bir diğer neden ise yükseköğretime erişimin artırılmasına yönelik olarak üniversite kontenjanlarının YÖK tarafından genişletilmesidir. Nitekim yükseköğretimdeki yüz yüze eğitim kontenjanlarında 2009 yılında %27, 2010 yılında ise %18,4'lük bir artış sağlanmıştır (Sargın, 2007). Ancak 2011 yılında ulaşılan %58,44'lük yükseköğretim brüt okullaşma oranının %27,62'lik kısmını açıköğretim öğrencileri oluşturmaktadır. 2011 yılı itibariyle Türkiye'de yükseköğretimdeki yüz yüze brüt okullaşma oranı ise %30,82'dir.

Nicel artışlarla birlikte bu dönemde nitelik açısından da ilerleme kaydedilmiştir. 1997'de Türkiye kaynaklı bilimsel yayın (SCI) sayısı 4.436 iken, 2005'te 15.666'ya yükselmiş ve böylece dünya sıralamasında 27.'likten 19.'luğa kadar yükselmiştir (Gürüz, 2008, s. 203).ISI verilerine göre, 2000 yılında Türkiye kaynaklı bilimsel yayın sayısı 7.000 civarındayken, bu sayı 2005'te 17.500'e, 2010 yılında ise 28.000'e yükselmiştir. Scopus verilerine göre, Türkiye'nin dünya ülkeleri sıralamasındaki yeri de ilerleme kaydetmiştir. 2000'de Türkiye dünyada bilimsel yayın sayısı (makale, değerlendirme ve konferans metni) bakımından 25. sıradayken, 2004'te 20. sıraya, 2007'de 19. sıraya, 2008'de 18. sıraya, 2009'da 17. sıraya kadar yükselmiştir (SCImago, 2011).

Gözlemlenen bu sayısal ilerlemelere rağmen 1980 sonrası yükseköğretim anlayışında içi içe geçmiş dört ayrı dönemden bahsedilebilir. Bu dönemler *Otoriter* Dönem (1981-1988), *Dalgalı* Dönem (1989-1996), *Baskıcı* Dönem (1997-2007) ve *Normalleşme* Dönemi (2007- …) olarak nitelendirilebilir (SETA Rapo-

ru, 2011). Bu dönemselleştirme siyasi erk, YÖK Başkanlarının yaklaşımı ve üniversiteler arasındaki ilişkilerden yola çıkılarak, yükseköğretimin ve bir kurum olarak YÖK'ün, ilgili dönemdeki kimlik ve misyonuna bakılarak yapılmıştır.

Otoriter dönem (1981-1988), YÖK'ün kurulmasıyla birlikte, üniversite özerkliğinin yok sayıldığı, yükseköğretimin aşırı merkezileştirildiği ve adeta kışla disiplini uygulandığı dönemdir (Günlü, 2010). Bu dönemde YÖK üniversiteleri, kendi idaresine bağlı ortaöğretim kurumları şeklinde görmüştür (Alçın, 2010, ss. 11-12). Bu dönemde ayrıca bütün yükseköğretim kurum tiplerinin (akademi ve meslek yüksekokulu vb.), üniversite çatısı altında toplaması ve standartlaştırması söz konusu olmuştur (Tunçay, 1984). Rektörlerin öğretim üyeleri tarafından seçilmesi yerine, YÖK tarafından belirlenen adaylar arasından Cumhurbaşkanı tarafından atanması, üniversite özerkliğine aykırı bir durum olarak algılanmıştır. Otoriter dönemde 1402 sayılı Sıkıyönetim Kanunu gerekçe gösterilerek, 4891 kamu personeli üniversitedeki görevinden uzaklaştırılmıştır. YÖK'ün bu tasfiyelere göz yumduğu ve gizli bir şekilde bu tasfiyeleri kolaylaştırdığı iddia edilmiştir (Tunçay, 1984). Bu dönemdeki otoriterliğin bir diğer yansıması ise öğrenme ve öğretme özgürlüğüne yönelik kısıtlamalardır. Bu dönemde öğrencilerin öğrenme özgürlüğünü kısıtlayan, başörtüsü yasağı konusunda YÖK herhangi bir adım atmamıştır. Oysa modern Alman üniversitelerinden beri, üniversitelerin temel felsefesi, öğretme özgürlüğü (*Lehrfreiheit*) ve öğrenme özgürlüğü(*Lernfreiheit*) üzerine inşa edilmiştir (O'Neil, 1999).

Bu tür olumsuzluklarına rağmen bu dönemde, 1980 öncesi dönemdeki kurumlar arası koordinasyon eksikliği, kapasitelerinin altında çalışması, öğretim üyelerinin ülke çapında dengesiz dağılımı ve yükseköğretimin önündeki yığılma gibi sorunların

çözümü konusunda bazı başarılı adımlar atılmıştır. 1981 yılında 41.574 olan üniversite öğrenci sayısı, on yıl içerisinde yaklaşık beş kat artırılarak 199.571'e yükselmiştir. On yıllık dönemde, hem örgün eğitimde okuyan öğrenci sayıları hem de açıköğretimde okuyan öğrenci sayıları artmıştır. Böylece bu dönemde, örgün eğitimde %83'lük; açıköğretim dâhil edildiğinde ise %193'lük bir artış sağlanmıştır (Doğramacı, 1992, s. 3). Ancak nicel iyileşmelere karşın nitelik yönüyle beklenen iyileşmenin olmadığı eleştirisi yapılmıştır. Üniversite çevreleri tarafından YÖK'ün kontenjan artırma politikası eleştirilmiş; artışların belirli bir planlamaya dayalı olmadığı ve niteliğin gözetilmediği ileri sürülmüştür. Ayrıca öğretim üyeleri oluşturulan akademik ortamın kaliteli eğitim ve araştırmaya ne derece uygun olduğu konusunda şüpheyle bakmıştır (Szyliowicz, 1994, s. 154).

Bu dönemde lisansüstü eğitimi için yurtdışına çok sayıda öğrenci gönderilmiştir. Gerek yurtdışına gönderilen lisansüstü öğrenciler gerekse uluslararası yayın sayısındaki artış dikkate alındığında, Türkiye yükseköğretim sisteminin dünyayla daha fazla bütünleşmeye başladığı bir dönem olmuştur. Uluslararası atıf endekslerince taranan bilimsel dergilerde yayınlanan makale sayısı, 1981 yılında 352 iken, 1990 yılında 1080'e ulaşmıştır. Bu dönemde, öğretim üyesi başına düşen öğrenci sayısı ve üniversite bitirme oranları gibi hususlarda iyileşmeler sağlanmıştır. Bu dönemde öğretim üyelerinin ülke çapında dengeli dağılımı yönünde de iyileşmeler gözlenmiştir. Örneğin Kasım 1981'de %2,6 olan üç büyük şehir dışındaki profesör ve doçent oranı, Kasım 1991'de %25'e yükselmiştir (Doğramacı, 1992, ss. 3-6).

1980 sonrası dönemin ikinci evresi olan *dalgalı* dönemde (1989-1996) YÖK ve üniversitelerin yönetimi konusunda tartışmalar öne çıkmıştır. Siyasi rekabetin hızlandığı bu dönemde, eleştiriler daha çok YÖK'ün denetim yapmamasına ve yolsuz-

luklara odaklanmıştır (Arslan, 2004, s. 524). Bu dönemde bazı Milli Eğitim Bakanları Yükseköğretim Kanunu'nda ve üniversitelerin yapılanmasında değişim öngörmelerine karşın somut bit adım atılamamıştır. 1989 yılında Turgut Özal'ın Cumhurbaşkanı olmasının ardından daha önce hazırlanan bir taslak 1991 yılında yasalaşmıştır. Bu kanun, tek tip üniversite anlayışını değiştirmiştir. Artık Türkiye Yükseköğretim sisteminde devlet üniversitesi, özel statülü devlet üniversitesi, teknoloji enstitüleri ve vakıf üniversiteleri gibi kavramlar yer almıştır. Ancak özel statülü üniversite kurulması gibi bazı önemli hükümler, 1992 yılında Anayasa Mahkemesi tarafından iptal edilmiştir (SETA Raporu, 2011).

1991 yılında iktidar değişikliği ve koalisyon hükümetlerinin iş başına gelmesi ile YÖK konusunda daha radikal bir tutum sergilenmiştir. Bu dönemde koalisyon ortağı olan SHP'nin YÖK karşıtı tutumu hükümet programına yansımış ve köklü bir üniversite reformu yapılacağı vaat edilmiştir. Ancak 2547 sayılı yasada kayda değer bir değişiklik yapılamamıştır.

Üçüncü dönem (1997-2007) *baskıcı* dönemdir. Bu dönem bir dizi siyasi çalkantı sonrasında, laiklik eksenli tartışmaların yaşandığı bir dönemdir. Bu dönemin 28 Şubat süreci olarak ta tanımlanmaktadır. Zira 28 Şubat 1997 günü Milli Güvenlik Kurulu tarafından eğitimle ilgili alınan ve hükümete muhtıra olarak nitelendirilen kararlar sonrasında çalkantılı bir süreç başlamış ve birkaç ay sonra hükümet istifa etmek zorunda kalmıştır. Bu dönemde başörtüsü yasağı, katsayı uygulaması ve öğrenciler ile öğretim üyelerinin fişlenmesi gibi uygulamalar yaşanmıştır. MGK kararlarına dayanılarak öğrenim hak ve özgürlüklerini kısıtlayıcı uygulamalar uzun süre devam etmiştir. Bu dönemde üniversiteler ideolojik tartışmaların, yasakların ve kısıtlamaların merkezi olmuştur. 7 Kasım 1998 tarih ve 23516 sayılı Resmi Gazete'de yayımlanan *Yükseköğretim Kurumları Yönetici, Öğretim Elemanı*

ve Memurları Disiplin Yönetmeliği'nde yapılan değişikle öğretim üyelerinin üniversiteden tasfiyesi kolaylaşmıştır. Bu dönemde YÖK'ün aldığı kararlarda akademik ölçütlerin değil siyasi tercihlerin belirleyici olduğu görülmektedir (Günlü, 2010, s. 95).

1998 yılında yükseköğretime geçiş sisteminde değişiklik yapılmış; üniversite giriş sınavının hesaplanmasında etkili olan ortaöğretim başarı ve yerleştirme puanları yeniden düzenlenmiştir. Bu değişiklikle 28 Şubat kararlarının esas hedefi olan İmam-Hatip Lisesi mezunlarının yükseköğretime geçişi engellenmeye çalışılmıştır (Gür ve Çelik, 2009). Bu yönetmelik sonrasında "irticai faaliyette bulunduğu", "kadrolaşmaya gittiği" ya da "köktendinci olduğu" gerekçesi ile birçok öğretim üyesi üniversitelerden tasfiye edilmiş, birçoğuna da, aylıktan kesme, kınama ve uyarı cezaları verilmiştir. Cumhuriyetin temel ilkelerini tehdit ettiği gerekçesi ile birçok öğretim üyesinin işine son verilmiş ve hatta bazıları kamu görevinden atılmıştır (Tunç, vd., 2001). Bu dönemde öğretim üyelerine uygulanan baskıya ek olarak üniversite rektörleri de baskı altına alınarak ya istifaya zorlanmışlar ya da görevlerinden alınmıştır (Zeren ve Göğem, 1997). Bazı rektörler ise istifaya zorlanmıştır. MGK kararlarının etkin biçimde uygulandığı bu dönemde üniversite özerkliğine müdahale sorgulanmamıştır. Bazı İslam ülkelerinden alınan diplomalara denklik verilmesinin durdurulması ve verilen diplomaların iptali, öğretim elemanı yetiştirmek amacıyla, yurt dışına gönderilen burslu lisansüstü öğrencilerin eğitimlerini tamamlamalarına izin verilmeden geri çağırılmaları bu dönemde yaşanan diğer gelişmelerdir.

2007 sonrasında başlayan dönem *normalleşme* dönemidir. Bu dönemde daha önce alınan birçok karar ve uygulamadan vazgeçilmiştir. Bu yeni dönemin ilk işareti, 2007 yılında yayınlanan Türkiye'nin Yükseköğretim Stratejisi adlı raporda yer almıştır.

Bu raporla birlikte yükseköğretimde bir normalleşme süreci başlamıştır. Dönemin YÖK başkanı Özcan, temel misyonun bütün yasakların üniversitelerden kalkması ve üniversitelerin asli görevi olan bilimselliğe daha fazla önem verilmesi olarak belirtmiştir ("YÖK Başkanı Özcan", 2007). Bu dönemde YÖK, hükümet ve Cumhurbaşkanlığı arasındaki iletişim normalleşmiş, toplumsal talepler daha fazla dikkate alınmıştır. Bu kapsamda yükseköğretime erişimi engelleyen katsayı farklılığı ve eğitim özgürlüğünü engelleyen kıyafet düzenlemesi kaldırılmış, üniversite sayısının artışı ile birlikte öğrenci kontenjanları genişlemiştir. Yine bu kapsamda ÖSYM tarafından yapılan sınavlarda uygulanan başörtüsü yasağı da kaldırılmıştır.

Gerek YÖK'te ve gerekse üniversite yönetimlerinde yasakçı anlayışın kabul görmemesi üniversitelerde normalleşme sürecini pekiştirmiştir (Özhan, Ete ve Bölme, 2010, ss. 156-157). Bu dönemde yaşanan normalleşmenin bir diğer örneği de, bazı Ortadoğu ve İslam ülkelerindeki üniversitelerden alınan diplomaların denkliğinin kabul edilmesidir. 2009'da alınan bir kararla, üniversiteye yerleştirme puanları hesaplamasında uygulanan katsayı farkı kaldırılmıştır. Eğitim eşitliğinin sağlandığı ve eğitime erişimin kolaylaştırıldığı bu dönem, üniversitelerin kamuoyu önünde daha az tartışıldığı bir dönem olmuştur.

Bu dönemde dikkat çeken uygulamalardan bir diğeri yükseköğretim arzın genişlemesidir. Nitekim 2010–2011 öğretim yılı kontenjanları, önceki yıllara göre, yaklaşık iki katına çıkarılmış, devlet üniversitelerinin kontenjanlarında ciddi bir artış olmuştur. Yükseköğretime erişimin artırılmaması, üniversite önünde biriken yığılmaları azaltmıştır.

Sonuç

Osmanlı'dan Cumhuriyete Türk Üniversitelerinin Gelişimi başlıklı bu çalışma, üniversitelerin gelişiminde biri Osmanlı diğeri ise Cumhuriyet dönemi olmak üzere kabaca iki ana dönem olduğunu ortaya koymuştur. Birinci dönemde üniversite düşüncesinin ortaya çıkışını hazırlayan bazı gelişmeler yaşanmıştır. Osmanlı eğitim sisteminin en üst basamağını oluşturan medreselerin 17. yüzyıldan itibaren bozulmaya başlamasıyla birlikte, duyarlı bilim ve devlet adamlarının çeşitli raporlar hazırladığı görülmektedir. Ancak gerek idari yapısı ve gerekse öğretim geleneğinden kaynaklanan özellikleri medrese sistemine müdahale etmeyi engellemiştir. Vakıflar eliyle kurulması nedeniyle üzerindeki devlet denetiminin zayıf olduğu medreseler, kendilerini düzeltme yönünde yeteri çabayı göstermemiştir. Osmanlı yöneticileri 18. yüzyıldan itibaren mevcut eğitim kurumlarını ıslah etmek yerine bunların dışında yeni okullar açmayı tercih etmişlerdir. Bu yüzyılın ikinci yarısında eğitim sisteminin ilk basamağını oluşturan sıbyan/mahalle mektepleri ve medreselere müdahale etmeden yeni okullar açılmıştır. Bu okullar askeri eğitim vermek üzere açılan mühendishaneler ve daha sonra yine askeri amaçlı harbiye ve tıbbiye gibi okullardır. Ancak açılan bu okullar bir tür mesleki eğitim verdiğinden, üniversitenin temel işlevi olan bilgi üretme konusunda yetersiz kalmışlardır.

Osmanlı döneminde üniversite kurulmasına yönelik düşünceler 19. Yüzyılın ilk yarısında ortaya çıkmıştır. İlk Osmanlı üniversitesi 1863 yılında hayata geçirilmiştir. Düzenli öğretim faaliyeti olmayan ve araştırma altyapısı bulunmayan Darülfünun çeşitli gerekçelerle dört defa kapanmış ve her seferinde başka bir adla yeniden açılmıştır. Üniversitenin işleyişine yönelik düzenlemelerde zaman içerisinde olumlu bazı adımlar atılmış, modern üniversitenin öngördüğü kurulların oluşturulmasına

çalışılmıştır. Osmanlı üniversitesi, İstanbul sınırları dışına çıkamamış, alt yapı yetersizlikleri nedeniyle İmparatorluk bünyesindeki yükseköğretim talebini karşılayamamıştır. İmparatorluğun son dönemlerinde yabancı bilim insanlarına kapılarını açan Osmanlı üniversitesinde araştırma birimleri kurulmuş ancak bilim üretme geleneği oluşmadığından yeterli ilerle sağlayamamıştır.

Türkiye Cumhuriyetinin kuruluşundan sonra üniversite konusunda yeni gelişmeler yaşanmıştır. İlk iş olarak mevcut üniversitenin adı değiştirilerek, İstanbul Darülfünunu adını almıştır. Ancak ismi değişen bu üniversitenin cumhuriyet yönetiminin beklentilerini karşılamadığı gerekçesiyle kapatılmıştır. 1933 yılında İstanbul Üniversitesi kurulmuştur. Modern üniversite kurma özleminin bir adımı olan bu süreçte yabancı bilim insanlarının görüşleri belirleyici olmuştur. Gerek yeni üniversitenin kuruluşunda ve gerekse daha sonraki dönemde çok sayıda yabancı bilim insanı İstanbul üniversitesinde görev yapmıştır. Ancak İstanbul Üniversitesi'nin kuruluşunda politik ve ideolojik kaygılar ön planda tutulmuştur. Cumhuriyet rejiminin beklentilerini aktarması istenen bu yeni üniversite bilimsel ve idari özerklik bakımından 1913 ve 1923 üniversitelerinden daha sınırlı bir anlayışa sahiptir.

Cumhuriyet döneminin üniversite anlayışındaki bir diğer dönüm noktası 1946 reformu olmuştur. Ankara Üniversitesi'nin kuruluşunu da içeren bu yeni düzenlemede üniversite kuruluş sistemi, öğretim üyelerinin atanmaları, üniversitenin görevleri ve fonksiyonları ile üniversite özerkliği konularında yeni düzenlemelere gidilmiştir. Bu düzenleme ile fakültelere geniş özerklikler tanınmıştır. 1950'li yıllarda üniversitelerin sayısı artırılmış, İstanbul ve Ankara dışındaki orta büyüklükteki şehirlerde de üniversiteler açılmıştır. 1980 askeri müdahale sonrasında Türk yükseköğretim sisteminde farklı bir dönem başlamıştır. 1981

yılında çıkarılan 2547 sayılı "Yükseköğretim Kanunu" ile Türk yükseköğretimi Kıta Avrupası Modelinden ayrılarak, Anglo-Sakson Modelinin temel ilkelerine dayandırılmıştır. Bu dönem kendi içerisinde bir birinden farklı alt dönemleri kapsaması yanında, üniversitelerin yeniden yapılanması konusunda da çeşitli düzenlemelere konu olmuştur. Üniversitelerin siyasetin dışında tutulması ana fikriyle başlayan bu dönemde, üniversiteler daha çok müdahaleci ve öğrenim hakkını kısıtlayıcı uygulamalarla gündeme gelmiş, kamuoyunda en tartışmalı kurumlar olarak anılmıştır. Bu dönemde Yüksek Öğretim Kurulu'na büyük yetkiler tanınmış üniversitelerin idari ve mali özerkliği konularında kısıtlayıcı uygulamalar yaşanmıştır. Çeşitli olumsuzluklarına rağmen bu dönemde üniversitelerde iyileştirici sonuçlar da el edilmiştir. Üniversite çağ nüfusuna yönelik okullaşma oranları ve bilimsel yayınlarda önemli artışlar olmuştur.

Kaynakça

Adıvar, A. (1982). *Osmanlı Türklerinde İlim.* (Dördüncü baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.

Akyüz, Y. (1989). *Türk Eğitim Tarihi*, Başlangıçtan 1998'e (Gözden geçirilmiş 3. baskı) İstanbul: Alfa yayınları.

Akyüz, Y. (2013). *Türk Eğitim Tarihi* (M. Ö. 1000-M.S. 2013), (25. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Alçın, S. (2010). Sunuş. N. Ergüneş ve S. Alçın (Ed.), *Neoliberal Dönüşüm Sürecinde Üniversiteler* (ss. 9-12). İstanbul: Tarem.

Antel, S. (1940). *Tanzimat Maarifi*. İstanbul: Maarif Matbaası.

Arslan, A. (2004). *Kısır döngü: Türkiye'de Üniversite Ve Siyaset (1969-2004)*. İstanbul: Truva.

Arslan, A., Akpınar, Ö. (2005). İnas Darülfünunu (1912-1914), *Osmanlı Bilimi Araştırmaları*, 6(2).

Atay, H. (1982). Medreselerin Islahatı. *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, Cilt 25, Sayı 1, s. 1-43.

Baltacı, C., Akın, F. (2007). 1946 Üniversite Reformu, *Süleyman Demirel Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 12(1), 83-94.

Baskın, B. (2008). II. Meşrutiyet'te Kadın Eğitimine Yönelik Bir Girişim: İnas Darülfünunu, *İstanbul Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi*, No: 38.

Berkem, A. R. (2003). *Yeni İstanbul Üniversitesi 70 Yaşında - Reformdan Bugüne Üniversitelerimiz*, İstanbul: İstanbul Üniversitesi Yayınları.

Berkes, N. (1964). *The Development of Secularism in Turkey.* Montreal: McGill University Press. ss.45-50, 75-76, 111-112.

Bilsel, C. (1943). İstanbul Üniversitesi Tarihi, İstanbul: İstanbul Üniversitesi Yayınları.

Burhan Asaf (Belge). Arkada Kalan Darülfünun, *Kadro,* Nu.I/8 (Ağustos 1932), 47-48.

Davison, R. (1997). *Reform in The Ottoman Empire* I. Cilt. Istanbul: Papirus Yayınları.

Demirtaş, B. (2008). Atatürk Döneminde Eğitim Alanında Yaşanan Gelişmeler, *Akademik Bakış Dergisi*, 1(2), 155-176.

Doğramacı, İ. (1992). *Yükseköğretimdeki Gelişmeler: Özet.* (LA948.D647 1992), Ankara: Bilkent Üniversitesi Kütüphanesi.

Doğramacı, İ. (2007). *Türkiye'de Ve Dünyada Yükseköğretim Yönetimi.* Ankara: Meteksan.

Ergin, O. (1977). *Türkiye Maarif Tarihi*, İstanbul: Eser Matbaası.

Ergün, M. (1996). *II. Meşrutiyet Devrinde Eğitim Hareketleri (1908–1914),* Ankara: Ocak Yayınları.

Günlü, R. (2010). *Türkiye'nin Yükseköğretim Stratejisi: Sosyo-Politik Bir Değerlendirme.* N. Ergüneş ve S. Alçın (Ed.), Neoliberal Dönüşüm Sürecinde Üniversiteler içinde (ss. 93-125). İstanbul: Tarem.

Gür, B. S. ve Çelik, Z. (2009). *Türkiye'de Millî Eğitim Sistemi: Yapısal Sorunlar ve Öneriler.* (Rapor No. 1). Ankara: Siyaset, Ekonomi ve Toplum Araştırmaları Vakfı.

Gürüz, K. (2001). *Türkiye'de ve Dünyada Yükseköğretim*, ÖSYM Yayın No: 2001- 4, Ankara. http://www.tuık.gov.tr/Preistatstik.

Hakimiyeti- Milliye Gazetesi, (1.8.1933).

Hirş, E. (1950). *Dünya Üniversiteleri ve Türkiye'de Üniversitelerin Gelişmesi*, Anakara: Ankara Üniversitesi Yayını.

İhsanoğlu, E. (1990). "Dârülfünun Tarihçesine Giriş", TTK, *Belleten*, LIV/210. s. 699-738.

Kafadar, O. (2000). 1933 Üniversite Reformu'nun Felsefe Eğitimine Etkileri, *Felsefe Dünyası*, 31(1), 49.

Koçer, H. Ali (1991). *Türkiye'de Modern Eğitimin Doğuşu ve Gelişimi*, İstanbul: MEB Yayınları.

Korkut, H. (2003). Türkiye'de Cumhuriyet Döneminde Üniversite Reformları, *Milli Eğitim Dergisi*, Sayı 60.

Mahmûd Cevâd: Ma*'árif-i 'Umûmiyye Nezâreti. Târîhçe-i Teşkîlât ve İcraatı* (İstanbul: Matba'a-i 'Âmire, 1338), 102-109.

Namal, Y., Karakök, T. (2011). Atatürk ve Üniversite Reformu (1933), *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 1(1), 27-35.

O'Neil, R. M. (1999). *Academic freedom: Past, present, and future*. P. G. Altbach, R. O. Berdahl ve P. J. Gumport, American higher education in the twenty-first century: Social, political, and economic challenges içinde (ss. 89-108). Baltimore: The Johns Hopkins University Press.

Ortaylı, İ. (2001). *Gelenekten Geleceğe,* İstanbul: Ufuk Yayınları.

Ortaylı, İ. (2003). *İmparatorluğun En Uzun Yüzyılı*, İstanbul: İletişim Yayınları.

Özhan, T., Ete, H., ve Bölme, S. (Ed.) (2011). *2010'da Türkiye*. Ankara: Siyaset, Ekonomi ve Toplum Araştırmaları Vakfı.

Sargın, S. (2006). Üniversiteler-Şehirleşme Üniversitelerin Şehirleşmeye Etkileri, Isparta: Fakülte Kitabevi.

SETA Raporu (2011). *YÖK'ün 30 Yılı*, (Hz. Bekir, S. Gür, Zafer Çelik).

Szyliowicz, J. S. (1994). Education and political development. M. Heper ve A. Evin (Ed.), *Politics in the third Turkish republic* içinde (ss.147-159). Boulder, CO: Westview.

Takvim-i Vekayi, 1845;

Tekeli, İ. (2010). *Tarihsel Bağlamı İçinde Türkiye'de Yükseköğretimin ve YÖK'ün Tarihi*. Tarih Vakfı Yurt Yayınları.

Tunç, S., Tanrıkulu, C., Karakuşoğlu, S., ve Karakuş, A. (2001). *YÖK raporu*. MAZLUMDER İstanbul Şubesi.

Tunçay, M. (1984). YÖK. *Cumhuriyet dönemi Türkiye Ansiklopedisi,* Cilt III içinde (ss. 680-688). İstanbul: İletişim.

Turan, Ş. (1998). *Türk Devrim Tarihi*, 3. Kitap, Ankara: Bilgi Yayınevi.

Ubucini, M.A.; *Türkiye 1850* (Çeviren: Cemal Karaağaçlı), s. 196, 197.

Unat F.Reşit; Türk *Eğitim Sisteminin Gelişmesine Tarihî Bakış*, Ankara: 1964, S.106,107.

Uzunçarşılı, İ. H. (1984). *Osmanlı Devletinin İlmiye Teşkilâtı*. İkinci baskı. Ankara: Türk Tarih Kurumu Yayınları.

Widmann, H. (1981). *Atatürk Üniversite Reformu,* (Çev.: Aykut Kazancıgil ve S. Bozkurt). İstanbul: Cerrahpaşa Tıp Fakültesi Yayını.

Widmann, H. (2000). Atatürk ve Üniversite Reformu, İstanbul: Kabalcı Yayınevi.

YÖK Başkanı Özcan: Bütün yasaklar Üniversitelerden kalkacak." (2007, 11 Aralık). *Milliyet*, http://www.milliyet.com. tr/2007/12/11/son/sonsiy19.asp.

Zeren, K. ve Göğem, E. (1997, 20 Eylül). Tarikatçı Rektör Açığa Alındı. *Hürriyet*. http://hurarsiv.hurriyet.com.tr/goster/ShowNew.aspx?id=-265157.

TÜRKİYEDE ÜNİVERSİTE[1]

Prof. Dr. Ayhan Bıçak

İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi
Felsefe Bölümü

Özet

Türkiye'de üniversite[2], Dârülfünûn'un kuruluşuyla gerçekleşmiştir. Dârülfünûn kurma fikrinin ortaya çıktığı 1845 yılından 1900 yılına kadar olan sürede, Darülfünun nispeten kurumlaşmıştır. 1900-1933 arası, çeşitli yasal düzenlemeler yapılmış olmakla birlikte, istikrarlı bir seyir takip etmiştir.

1 Bu metin, yazarın izniyle, *Türk Düşüncesi-II Kaygılar* adlı kitabının 313-356 sayfaları arasından alınmıştır.

2 Türkiye'de üniversite 160 yıldır tartışılmaktadır. Bununla birlikte üniversite hakkındaki ciddi çalışmaların azlığı, üniversite hakkında yeterince düşünmediğimizin bir göstergesidir. Bu konuda öne çıkan yayınlar şunlardır: Mehmet Ali Aynî'nin *Dârülfünûn Tarihi,* Hirsch'in üniversite anlayışına ilişkin birkaç makale, üniversite kanunlarının ve raporlarının derlemesinden oluşan *Dünya Üniversiteleri ve Türkiye'de Üniversitenin Gelişimi* (2 cilt), yine Hirsch'in anılan ilk öbekte yer alan çalışmalardandır. Horst Widmann'ın hazırladığı *Atatürk Üniversite Reformu* (1973) adlı kitap, İstanbul Üniversitesi tarafından Atatürk'ün yüzüncü doğum yılını kutlamak için 1981 yılında yeniden yayınlanmıştır. Ali Arslan'ın *Dârülfünûn'dan Üniversiteye* adlı çalışması, M. Tahir Hatiboğlu'nun kanunlar ve tartışmalar çerçevesinde ele aldığı *Türkiye Üniversite Tarihi* 1845-1997, Taner Timur'un *Toplumsal Değişme ve Üniversiteler* (2000) adlı kitabı, N. K. Aras, Emre Dölek, Osman Bahadır'ın editörlüğünü yaptıkları *Türkiye'de Üniversite Anlayışının Gelişimi* (1861-1961), eldeki çalışmalardır.

1933 Reformu'yla Dârülfünûn'un adı değiştirilmiş, Üniversite olduğu ilan edilmiştir. Bu bölümde, Dârülfünûn'a yöneltilen eleştiriler, Reform gerekçeleri, Reform sonrası Üniversite'nin durumu genel olarak belirlendikten sonra, yasalar çevresinde üniversiteye yüklenen görevler incelenecektir. Daha sonra, üniversitenin değerlendirilmesi ve sorunları eleştirel şekilde irdelenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Dârülfünün, Üniversite, Türkiye'de Üniverste

Abstact

The university in Turkey was realized with the establishment of Dârülfünûn. Darülfünun was relatively institutionalized in the period from 1845 until 1900 when the idea of establishing Dârülfünün emerged. Between 1900 and 1933, a stable course was followed, with various legal regulations being made. With the 1933 Reform, the name of Dârülfünûn was changed to be the University. In this section, the critiques directed at Dârülfünûn, Reform justifications, and the post-reform University's general situation, will be examined. Later, the evaluation of the university and its problems were critically examined.

Key Words: Dârülfünün, University, University in Turkey

I. Dârülfünûn'a Yöneltilen Eleştiriler

1933 Reform'u öncesinde, Dârülfünûn hakkında, dönemin gazetelerinde çeşitli eleştiri yazıları yer almıştır. Ali Arslan'ın derlediği söz konusu yazılarda, Dârülfünûn'un hakkında öne çıkarılan olumsuz özellikler şöyle sıralanabilir: İnkılaplara kayıtsız kalmak, hocalar arasındaki çekişmeler, gazetecilik mekte-

bi açma teşebbüsü, dinin İçtimaî şartları hakkında çalışmayan İlahiyat Fakültesi gibi bazı lüzumsuz birimlerin kapatılması, laboratuvar çalışmalarının azlığı, hoca öğrenci ayrılıkları, Hukuk Fakültesi'nin bir mektep olarak kalması ve fakülte olamaması, Doğu ve Batı eserlerinden topladıkları fikirleri ileri sürmeleri, kendilerine ilişkin görüşler geliştirememeleri, Avrupa'da kabul gören eserler meydana getirememeleri, başka işlerle uğraşan hocaların esas görevlerine yeterince vakit ayırmamaları, çoğunlukla hukuk mezunlarının hayatî inkılaplara karşı koymaları, Cumhuriyet idaresinin ihtiyacı olan görevleri ifa edememeleri, memleketle ilgili yeterli çalışmaların yapılmaması, ülkenin tabii coğrafyası, iklimi, arazisi, ispat kabiliyeti ve iktisadî vaziyetinin yeterince bilinememesi, ilmî vazifelerini yapamamaları, Dârülfünûn'un sahip olduğu özerklik nedeniyle, ıslahatı geciktirilmiş, Meşrutiyetten beri vakit boşa harcanmış, rakipsizlikleri nedeniyle "Niçin çalışmıyorsunuz?" diyen olmamış, dünyaya kulaklarını tıkayan Tıp Fakültesi'nin yetersizliği ve imkânsızlıkları, muhtariyetin yanlış değerlendirildiği, gelişmelere ayak uyduramadığı, ülkede siyasî, İktisadî, fikri tekamül safhalar geçirilirken Dârülfünûn'un öncülük edemediği, toplumdaki gelişmelerden uzak kalması, İlmî bir ortam yaratılamaması, millî hayat içindeki vazifesini yapamaması, İlmî araştırmalar sahasında başarı gösterememesi, muhtariyetini başarılı kişileri dışarıda bırakmak için kullanması, Hukuk Fakültesi'nin öğleden önce tedris yapması, ansiklopedik malumata dayalı derslerin verilmesi, iktisat derslerinin tek hoca tarafından okutulması, inkılaplar karşısında tarafsız kalması, devletçilik aleyhtarı hocaların bulunması, yeni gelişmeleri işleyecekleri yerde inkılapçılık, devletçilik ve milliyetçiliğe ilgisiz kalmaları, inkılap davalarını işleyen orijinal eserler verilmemesi, inkılap edebiyatı sahasında sağır ve kısır olmaları, güzel bacak yarışmasını tasvip etmemeleri, Osmanlı Darülfununu ile Cumhuriyet Dârülfünûn'un ruh ve sima olarak birbirlerine

benzememeleri gerektiği, Cumhuriyet idaresinin bütün gayretlerine rağmen, millî ve İlmî vazifelerini layıkıyla yapamaması, inkılap ve İlmî vazifelerini yapamadığından kapatılması yeni bir kurumun oluşturulması, Darülfünun ıslahının, darülfünun dışında olması gerektiği, yaşlı müderrislerin tekamülün önündeki tıkaç olmaları, kadroların yabancılardan oluşturulması gerektiği, yerli ya da yabancı mütehassıslar vasıtasıyla ıslahat gerçekleştirilmesi (Arslan 1995, 193-211). Çeşitli yazarlar tarafından dile getirilen bu görüşler, Dârülfünûn'un nasıl algılandığının bir göstergesidir.

Şevket Süreyya, inkılaplar, hilafetin kaldırılması hakkında çalışmalar yapmadıklarından, mensuplarının inkılaplara soğuk bakmaları, İlmî konularda tercümenin ötesine geçememeleri nedeniyle Dârülfünûn'u ağır bir şekilde eleştirmiştir (Şevket Süreyya 1933, 5-9). Burhan Asaf da benzer görüşleri savunmuştur (Burhan Asaf 1933, 24). Burhan Asaf'a göre medrese, bilgiden önce cemiyet haklarına hürmet etmediği için tasfiye edilmiştir. Dârülfünûn'u da bu tehlike beklemektedir. Tedrisat değişmelidir. İlk filozoftan günümüze kadar olanların öğretilmesi sağlıklı değildir. Filozoflar da dahil oldukları toplumlar gibi yok olmuşlardır. Talebeleri kütüphaneye sevk ederek, genç dimağları fikir izdihamından azat etmek zamanı gelmiştir. Dârülfünûn'un tek bir vazifesi vardır; o da Türk ilmini kurmaktır. İlmin beynelmilel özellikleri inkâr edilemez. Ancak Türk milletinin tarih içindeki mevcudiyeti açısından hususi bir çehre arz etmesi lazımdır. Serbest Pazar yolu ile Avrupa faydalar temin etmiştir. Darülfünun bizler için bu usulün bizzat İktisadî ve siyasî esaret olduğunu söylemeli ki "inkılap devletinin" bu tarzdan neden sakındığı ortaya çıksın. İlimde beynelmilel olan yöntemdir. Avrupalılar aynı yöntem üzerinde yürüyerek İlmî malzemelerini millî menfaatleri için kullanmışlardır. Türk tarih tezine Darülfünun destek vermemiştir. Darülfünun 19. yüzyıl telakkisine "li-

beral zihniyetle ve ilim, ilim içindir anlayışına göre kurulmuştur. Liberalizm iflas ettiğinden, Darülfünun da yenilenmelidir (akt. Arslan 1995, 206-208; Burhan Asaf 1933, 24-27).

Falih Rıfkı, 1932 yılında yazdığı yazılarda farklı bir çizgi izlemiştir. Ona göre Darülfünun sorununda en önemli husus, yeni inkılap nesillerinin kafasını ve ahlâkını inşa edecek bir ocağın oluşturulması gerekmektedir. Dârülfünûn'u medreselikten kurtarmak için çaba harcandığının, onun özü ve mayası büyük bina ya da büyük bütçe değil hür fikir, manevî hürriyettir. Türk inkılabı kafanın bütün zincirlerini çözmüştür. Dârülfünûn'un, medreseli yanını, Osmanlı tarafını, hatta şehirli özelliklerini atıp, kurum salt Türk inkılabı ocağı haline getirilmelidir. İnkılaplar, imanlı ve titiz müesseselerdir. Onlar ne kayıtsızlığı, ne ahlâksızlığı ne de tarafsızlığı kabul ederler, inkılap kendi nizamını çabuk kurmak ister ve eli altında ne kadar kurum varsa, hepsinin bu kurtuluş davasında kendisiyle elbirliğini müsamahasız talep eder. Dârülfünûn'da on seneden beri, inkılap hakkında tek sayfa telif yapılmamıştır. Müstesna inkılap zamanlarında, ilim kurumları fedakârlık ederek, inkılaba hizmet etmeliler ve inkılabı kafalarda ve ruhlarda yerleştirmek vazifesini en başa almakla mükelleftirler (akt. Arslan 1995, 215-216). Darülfünun kapatıldıktan sonra, iyi hocaların ve iyi yetişen talebelerin olmasına rağmen, onun medreseden farklı olmadığı, iyilerin de tesadüf sonucu ortaya çıktıklarını belirtmiştir. Darülfünun manevî otoritesini kaybetmiş ve Cumhuriyet rejimi için tehlike olmaya başlamıştır (akt. Arslan 1995, 216). Peyami Safa, Darülfünun kapatıldıktan sonra, Dârülfünûn'la devletin birbirleri karşısında yabancı gibi durduklarını, her birinin yaptığından diğerinin haberinin olmadığını, inkılapları en iyi anlatacak çalışmaya verilen ödülün yıllardır beklendiğini, bazı genç hocalar dışında kalanların inkılap konusunda sustuklarını, toplumsal faaliyetlere katılmadığını, canlı bir kurum olmadığı gerekçeleriyle eleştirmiştir

(Arslan 1995, 220). Halil Nimetullah, Dârülfünûn kapatıldıktan sonra, Osmanlı'yı meydana getiren bütün kurumların teolojik varlıklar olduğunu ve metafizik mahiyete sahip bulunduklarını belirtmiş, bu karanlık varlığın İlmî zihniyetini taşıyan da Darülfünun olduğunu ileri sürmüştür (Arslan 1995, 221).

Bazı yazarlar ve özellikle de hocalar, Dârülfünûn'a yöneltilen eleştirileri cevaplamışlardır: İnkılaplar karşısında sessiz kalındığına karşı çıkılmış, inkılaplara katıldıkları ve önemli destek verdikleri, inkılabın bazı adamlarının, Darülfünunda yetişmiş oldukları, Türk Dili Tetkik Cemiyeti ile Türk Tarih Cemiyeti'nde hocaların görev aldıkları, tarih sahasında inkılaplarla ilgili eserlerin yazıldığın fakat İlmî eserlerin satılmadıkları gerekçesiyle basılamadıkları, yetiştirdiği öğrencilerle memleketin her yerinde hizmet verdikleri, yetiştirilen bazı kişilerin, hukuk, siyaset, iktisat sahalarında bağımsız bir Türkiye yaratmak için çalıştıklarını, Hukuk Fakültesi'nde inkılabın hukuk sahasındaki temellerinin tedris ve şerh edilmesi ve kanunların çıkarılmasında fakülte hocalarının yer almaları, Dârülfünûn'un inkılaplarla ne kadar yakından ilgili olduğunun göstergesi olarak sunulmuştur. Dârülfünûn'un zayıf kalışının nedenleri, maddî imkânsızlıklar, yeni bir kurum olması ve kurumların gelişmelerinin zaman alacağı ve liselerin yetersizlikleri şeklinde sıralanmıştır. Kurumun mürteci olmaması, ilmiliğinin takdir edilmesi gerektiği, hocaların ilmî tarzda çalışmaları, Balkan ülkelerinden öğrencilerin olması kurumun başarılı olduğunun bir göstergesi olarak kabul edilmiştir (Arslan 1995, 222-240).

Falih Rıfkı, 1930-1931 yıllarında Darülfünun hakkında makul bir resim çizmiş, I. Dünya Savaşı ve sonrasında diğer kurumlar görevlerini ne kadar yaptıysa, Darülfünun da o kadar yapmıştır. Yetersizlik nedenleri ilim adamlarının azlığı, liselerin yetersiz oluşu, tahsisatlar ve maaşların azlığıdır. Diğer geri kal-

mış kurumlar için üretilen gerekçeler, Darülfünun için de geçerlidir (Arslan 1995, 213-214). Peyami Safa, önce, sorunun eğitimin genelinde olduğunu, bunlardan tümüyle hocaların sorumlu olamayacaklarını ileri sürmüştür. Kültür zeminin oluşmaması, yeterli bütçenin verilmeyişi, iyi hocaların temin edilmeyişi, müstakilliğinin sağlanmaması, Dârülfünûn'un başarısızlığının nedenleridir. Dârülfünûn'da spor kulübünün açılmasını, zekânın adaleye feda edildiği şeklinde değerlendirmiş, halka açık ve bütün münevverlerin konuşabileceği konferansların yapılmamasını eleştirmiştir (Arslan 1995, 219). Mantık Müderrisi Halil Nimetullah, ilimle hayat arasındaki ilişkilerden hareketle, Darülfünun sorununa değinmiştir. Ziya Gökalp'tan itibaren, inkılabın her türlü safhalarına ait, kültürümüzün aldığı yeni istikametlere yönelik kitaplar, yazılar, konferanslar ortaya konmuştur. Ona göre, Darülfünun hayatın dışında kalmamış, hayatın içindedir ve her zaman inkılaplarla ilmî bir surette alâkadar olmuştur (Arslan 1995, 220-221). Müderris Yusuf Şerif'e (Edebiyat) göre, Dârülfünûn'un inkılap vazifesini yapabilmesi için ilim vazifesini yapması gerekir. Dârülfünûn'un başarılı bir kurum olabilmesi için, aynı zihniyeti ve hedefleri paylaşan bir kurum haline gelmesi lazımdır. Hâlbuki Darülfünun birbirlerine taban tabana zıt zihniyetler taşıyan yüksek mekteplerden meydana gelmiştir. Ona göre, Darülfünun hocalığının başka mesleklerle mukayese edilmesi doğru değildir. İlim, ancak, Dârülfünûn'da mevcut olmayan, temerküzle müşterek mesai ile meydana gelir. Dârülfünûn'da, darülfünun zihniyetini taşımayanlar ilim işine engel olmaktadırlar (Arslan 1995, 233). Müderris Avram Galanti'ye (Edebiyat) göre, I.Dünya Savaşı'nın yarattığı sıkıntılara rağmen, Dârülfünûn, sahip olduğu imkânlar çerçevesinde başarılarını geliştirmektedir. Bütün derslerin tedrisi yapılmakta, kitapların bir kısmı basılmış ve bir kısmının basılması için tahsisat beklenmektedir. Okutulan bütün derslerin Türkçe kitapları

hazırlanmıştır. Hocaların başarısı, her sene giderek artan talebelerin kuvvetiyle ölçülür. Kütüphane yeterli değildir. Yabancı yayınlara ulaşmakta zorluk çekilmektedir. Lise öğrencilerinin seviyesi düşüktür. Öğrencilerin yabancı dil seviyeleri iyi olmamakla birlikte Balkan ülkelerinden aşağı değildir (Arslan 1995, 235-236). Ahmet Ağaoğlu'na (Hukuk) göre, Hukuk Fakültesi'nin toplumdaki diğer kuramlardan farkı yoktur. Diğer kuramlar ne durumdaysa fakülteler de aynı durumdadır. Toplumun umumi hayatı ne ise kurumları da odur. Matbuat, edebiyat, sanayi, İktisadî teşekküller, ticaret gibi kuramların hiçbiri ileri seviyede değilken, Dârülfünûn'un da farklı olması beklenemez (Arslan 1995, 237).

Dârülfünûn hakkında yapılan tartışmalarda, onun yetersiz olduğunu iddia edenler, genellikle siyasî temelden hareket etmişlerdir. Falih Rıfkı ve Peyami Safa gibi gazeteciler ile Halil Nimetullah gibi hocaların bir yıl gibi kısa bir sürede konu hakkında görüş değiştirmeleri, eleştirilerin siyasî amaçlı olduklarını açıkça göstermektedir. Savunanlar ise yetersizlikleri, çalışma şartlarının olumsuzluğundan kaynaklandığı temeline dayandırılmıştır.

II. Dârülfünûn'un Reform Sürecî

Darülfununun Divanı, Dârülfünûn'da reforma yapmak için 14.5.1929 tarihinde karar almış ve her fakültenin öğretim seviyesini yükseltmek için nelere ihtiyaç duyduklarını ve nelerin yapılması gerektiği hakkında raporlar istemiştir (Arslan 1995, 263). 30.6.1930 tarihli Darülfünun Divan'ı toplantısında reform planı için gerekli olan şu bilgiler istenmiştir: Derslerin tespiti, hangi derslerin klinik (seririyat), laboratuar ve seminerlerinin olduğu, kürsü ve dersleri veren hocaların tespit ve kıdemlerinin belirlenmesi, klinik (seririyat), laboratuar, seminer veya enstitü-

lerin yeni çalışma saatlerinin miktarlarının tespit edilmesi, müderris ve muallimlerin klasik ders kitapları, formalar halinde basılmış ders notları, millî lisanda yazılmış risaleler, İlmî meseleler hakkında yazılmış tetkik ve tetebbu mahsulü orijinal çalışmaları listeler halinde Dârülfünûn Divanı'na gönderilmesi kararlaştırılmıştır (Arslan 1995, 264-265). 1.12.1929 tarihli Dârülfünûn Divanı, kürsü sahibi olan hocaların görevlerini belirlemiştir. Buna göre: 1- Her kürsü sahibi, bir enstitü ya da seririyat (klinik), laboratuar veya seminer sahibi olacaktır. 2- Kürsü sahipleri idarelerindeki enstitü, seririyat laboratuar veya seminerlere haftanın her günü en az yarımşar gün devam edecektir. 3- Kürsü sahiplerine, haftada en fazla altı saat ders verilecektir. 4- Her kürsü sahibi okuttuğu ders için mutlaka bir ders kitabı hazırlamaya mecburdur. 5- Kürsü sahipleri senelik olarak kürsüleri hakkında fakülte meclislerine rapor vereceklerdir. 6- Kürsü sahiplerinin yapacağı ve müderris muavini ile asistan ve talebelere yaptıracağı çalışmalar şöyledir: a- Tahlil, tenkit ve tetkik, b- bibliyografya çalışmaları, c- Yabancı dil çalışmaları ve doktora tezi, ç- Orijinal çalışmalar, d- Enstitü ve merkezlerin tetkikat ve neticelerinin yıl sonunda neşrinin sağlanması (Arslan 1995, 265-266). 16.12.1929 tarihinde Dârülfünûn Divanı toplantısında son şeklini alan ıslahat projesinde fakültelerin kürsü, ders sayıları ile ihtiyaç duyulan yabancı hoca sayısı belirlenmiştir (Arslan 1995, 267-269). Belirlenen kürsü ve ders sayılarına göre, 15 ile 20 civarında hocanın kadro harici kalacağı ortaya çıkmıştır.

Proje kabul edildiğinde, kadro dışı kalacak hocaları, fakülte meclislerinin belirleyeceği de taslağa konmuştur (Arslan 1995, 269). Darülfünun Emini Neşet Ömer Bey'e göre bu ıslahat, Dârülfünûn'un inkişafı ve İlmî vazifesini bihakkın ifası içindir. Kürsü ve derslerin sınıflandırılması temeline dayanan bu anlayış, derslere bir disiplin getirerek, onları dağınıklıktan kurtarıp daha verimli hale getirmiştir (Arslan 1995, 269). Dârülfünûn'un

önerdiği ıslahat projesi Maarif Vekaleti tarafından yetersiz bulunmuş ve 2.5.1930 tarihinde reddedilmiştir (Arslan 1995, 270, 289).

Hükümet 1931 tarihinde yabancı bir uzmanın hazırlayacağı rapora bağlı olarak Dârülfünûn'un ıslahına karar vermiştir. İsviçre vatandaşı, pedagoji profesörü ve bir dönemde Cenevre Üniversitesinde rektörlük yapan Albert Malch'ı davet etmiştir (Arslan 1995, 290-291). 29.5.1932 tarihinde tamamlanan rapor iki kısımdır. İlki durumun tespitinden ikinci kısım ise yapılması gerekenlerden oluşmaktadır (Arslan 1995, 292).

Malche Raporu'na göre Dârülfünûn'un durumu şöyledir: İlmi muhtariyet ve tüzel kişiliğe sahip olmakla birlikte, karışanı çok olup malî konularda müdahale edilmektedir. Hocaların maaşları az, bütçenin büyük kısmı tıp fakültesine harcanmakta, müderris ve müderris muavini ile muallim ve asistanların toplamı 254 kişidir ve bu sayı yüksektir. Memur sayısı fazla, bina durumu nispeten iyi, görevleri iyi tanımlanmamış eminin (rektör), ilmî görevleri ile idarî görevlerini tam olarak yerine getirmesi zor gözükmektedir (Malche 1998,233-235). Türkçe kitapların azlığı, öğrencilerinin yabancı dillerde kitapları okuyup anlamalarının yeterli olmaması da sorunlar arasındadır. Kütüphanelerde kitap sayısının nispeten iyi olması ancak saat dörtte kapanmaları, dışarıya kitap verilmemesi, faydalanma imkânını zorlaştırmaktadır. Taşradan gelen öğrencilerin sefaleti de altı çizilen noktalar arasındadır (Malche 1998, 244-245). Malche Raporu'na göre, İstanbul Dârülfünûn'u, zayıf bir randıman vermek üzere işleyen vâsi bir teşekküldür. Binaenaleyh, halledilecek meselenin şekil ve mahiyeti budur: Makineyi sadeleştirmek, mesaisini teksif etmek, bu makineyi işletenlere en mükemmel usulleri tatbik imkânlarını da vermek suretiyle müteaddit kuvvet ziyalarının önüne geçmek (Malche 1998,253).

Albert Malche Raporu'na göre yapılması gerekenler: Islahat süresince, Dârülfünûn'un Maarif Vekili'ne bağlılığın devam etmesi, Emin ve vekalet arasındaki ilişkinin çok sıkı sürdürülmesi, Emin'in günlük işlerden kurtarılıp "ilmi ve terbiyeyi" vazifelerle uğraşması sağlanmalıdır. Bu amaçla Emin'e bağlı umumi kâtip (üniversite sekreteri) bulunmalıdır. Muhtariyet konusunda, öğretim üyelerinin fikir özgürlüğünün tartışmasız kabul etmiş, kurumun özerkliğinin, malî konularla ilişkisi nedeniyle, Maarif Vekaletiyle ilişkilendirmiştir (Malche 1998, 25-256). Malche, bu genel belirlenimlerden sonra yapılması gerekli olanları 12 madde halinde sıralamıştır: 1- Liselerde Batı lisanlarının tedrisi. 2- Dârülfünûn'da Fransızca ve Almanca lektörler (okutman). 3- Birinci sene sonunda Batı lisanlarından sınav. 4- Türkçe neşriyat. 5- Kütüphanelerin düzenlenmesi. 6- Tedris usullerinin değiştirilmesi. 7- Darülfünun kadrolarının tayin tarzı. 8- Fakülte başına profesör sayısı. 9- Tıp fakültesinin nakli. 10- Mülkiye mektebinin nakli. 11- Fakültelerin müteallik meseleleri. 12- Talebelerin hayatı. Bunlardan, liselerde Batı dillerinin okutulmasının, üniversite birinci sınıf sonunda Batı dillerinden sınava alınmasının, Türkçe neşriyatın artırılmasının, tedris usulünün değiştirilmesinin elzem olarak altını çizmiştir (Malc- he 1998, 256-257).

Malche, raporun sonunda, sorunun merkezinin, bilim anlayışında yattığını belirtmiştir. Ona göre, bilimler, nakledilmeye hazır bütünlükler olarak algılanmamalı ve dimağ melekesinin meydana getirici usulleri olarak telakki edilmelidir. Darülfünun bilimsel zihniyeti, oluşturmakla mükelleftir ve bunun haricinde selamet yoktur. Bu zihniyet, öğretim üyelerinin şahsî araştırmalar yapmalarıyla talebelerin de buna azim ve gayretle yönlendirilmesiyle gerçekleşir. Bu şart yerine getirilmezse ne hakiki bir darülfünun ne de fikr-i faaliyet olur (Malche 1998, 294). Darülfünun meselesi, esas itibarıyla Türkiye'nin fikrî ve manevî,

hatta İçtimaî istikbali meselesidir. Eğer bir medeniyet ilimsiz yahut ilmin zıddına olarak terakki ve tali edebilseydi o zaman Dârülfünûn'u kapatmak suretiyle tasarruf temin edilirdi. Eğer bir medeniyet ancak ilminin terakkisi nispetinde terakki eylerse, o zaman şüpheye hiç mahal yoktur ve Dârülfünûn'un iyi bir medeniyet aleti olması için her şeyi yapmak lazımdır (Malche 1998, 294). Malche raporu, Dârülfünûn'un iyi bir resmini çıkarmıştır. Bilim anlayışı ile tedrisat konusunu merkeze koyarak asıl sorunun ne olduğunu iyi tespit etmiştir.

Mustafa Kemal, 1922 Edebiyat Fakültesi, 1930'da Hukuk Fakültesi ziyaretlerinde Darülfünun hakkında olumlu görüşler bildirmiş ve biraz daha gayret edilmesi gerektiğini belirtmiştir. Malche raporunu incelemiş, Emin'e genel sekreter verilmesini uygun görmüş, hoca tayin ve azlinde, idarede vekaletin hakim olmasını istemiştir. İlmî ve fikrî hızı yeterli bulmamış, yabancı dil eğitimini benimsemiştir. Kütüphane, hastanenin taşınması, başarısız öğrencilerin ilişkilerinin kesilmesi konularında Malche'a katılmıştır (Arslan 1995, 324). Mustafa Kemal'e göre söz konusu raporun esas önemi, Türkiye'de bir kültür programına duyulan ihtiyacı ortaya çıkarmasıdır. Esas mesele Dârülfünûn'un ne yapılması değil, Türkiye'nin nasıl bir kültür planı sergilemesi gerektiği hususudur (Arslan 1995, 324). Yükseköğretimi tek başına iyileştirmenin mümkün olmadığı görüşünde olan Mustafa Kemal, bu görüşünü şöyle dile getirmiştir: "Darülfünun yahut Üniversite Türk" dediğimiz zaman, derakap Türk ilk mektepleri, Türk orta ve lise mektepleri, Türk yüksek camiası için Türk yüksek camiasının istediği evsafta talebe yani muhatab, zekâ, ilim, fen hulasa insanlık kabiliyeti yetiştirdikten sonradır ki Türkiye'nin şurasında burasında ve her yerinde üniversite enstitülerinden bahs olunabilir" (Arslan 1995, 325). Mustafa Kemal, Dârülfünûn'un lağvedilmesini, yenisinin kurulmasında Maarif Vekaletinin memur olmasını istemiştir.

"Dârülfünûn'da hoca yoktur" düşüncesiyle önce üniversite için yabancı hocaların getirilmesini sonra da yeni elemanların yabancı üniversitelerde yetiştirilmelerini istemiştir (Arslan 1995, 325).

Maarif Vekili Reşit Galib'e göre 1923-1932 yılları arasında, kendi kendine gelişmesini sağlamak için Dârülfünûn'a İlmî ve İdarî muhtariyet dahil, maddî ve manevî her türden destek verilmiştir. Fakat Darülfünun, Türkiye'de her alanda inkılaplar gerçekleşirken, memleketin gidişatına ayak uyduramamıştır (Arslan 1995, 356). Bu nedenle kurumun reforma tabii tutulmasına karar verilmiştir. Reşit Galib, Hirsch'in kitabına aldığı metinde (Hirsch 1998/1, 310-319), Dârülfünûn'un durumu, reformun gerekliliği ve üniversiteden beklentileri dile getirmektedir. Reşit Galib, Malche Raporu'ndan hareketle Dârülfünûn'un eksikliklerini sıralamıştır: 1- Dârülfünûn'un fakülte ve müesseseleri arasında ilmî mesai teşrikini temin edecek bir irtibat bulunmaması. 2- Bazı fakültelerin münhasıran tedrisat ile alâkadar olarak bir meslek mektebi vaziyetinde kalması. 3- Tedris heyetinin, ekseriyet itibariyle, kendisini yalnız muayyen saatlerdeki derslerden mesul sayarak ilmî tetkik ve tahrirden uzak kalması. 4- Talebe ve tedris heyeti arasındaki münasebetlerin dershane hududu dahilinde kalarak, bunun haricinde talebenin her türlü rehberlikten uzak ve kendi başına kalması. 5- Tedrisatın gene ekseriyet itibarıyla müderris takrisine inhisar etmesi, talebenin öğrenme mesuliyetinin de muayyen bir kitabın sahifelerinde ve müderrisin takririnde tutulan notlar dahilinde kalması. 6- Seminerlerin ekseriyetle, lafz-ı murad bir halde kalması. 7- Laboratuarlarda ekseriya, daha ziyade demonstrasyonla iktifa edilerek talebenin şahsî faaliyette bulunması ve tetkik usullerine alışması imkânlarının asgarî hale indirilmesi. 8- Telifat ve neşriyatın yok denecek derecede azlığı. 9- Ekseri müderris ve muallimlerin, harici iş ve alâkalarının çokluğu yüzünden Dârülfünûn'daki vazifelerini ikinci derecede sayacak kadar kurumla ilişkilerini azaltma-

ları. 10- Darülfünun tedrisinin memleketin hayat ve faaliyetleri ile temasına kaybederek nazari bir tecerrüt halinde kalması. 11- Tıp Fakültesinin Haydarpaşa'da kalması nedeniyle, şehrin hastaneleriyle temasının azlığı ve klinik eğitimin yetersizliği. 12- Bir kısım müderrislerin yıllardır Dârülfünûn'da oldukları halde bir eser ortaya koymamaları. 13- Basit bir tecrübenin tez olarak kabul edilmesi ve bu yüzden şahsî tetkik ve telifin hiçe indirilmesi. 14- Aynı fakülte dahilindeki müderrisler ve muallimler arasında bile mesut ve semereli bir fikir ve ideal birliği, ilmî mesai teşriki yerine zıddiyet ve münaferetler hüküm sürmesi. 15- Eminlik, reislik, divan azalıkları gibi vazifelerin, sadece bazı müderrisler arasında ihtiras ve haset doğuran birer mansıp makam halini alması. 16- Darülfünun muhtariyetinin yalnız mevki ve makam ihtirastan kaynaştıran menfi bir amil derekesine inmesi (Reşit Galib 1998/1, 313-314). Sıralanan bu olumsuzluklar, kurumun reforma ihtiyaç duyduğunu açıkça göstermektedir.

Reşit Galib, üniversitenin bilim üretme konusunda gelişmiş ülkelerle aramızdaki farkı kapatamadığına da işaret etmiştir. Ona göre üniversitenin, Dârül-fünûn'la hiçbir münasebeti yoktur ve ananesi kendisiyle başlayacaktır. Yüksek ilim ve ihtisası kendi bünyesinde yaşatan ve yaratan bir uzviyet olacaktır. Bu uzviyet kendisinden daha büyük uzviyetlerin, yani bir taraftan büyük vatanı teşkil eden büyük millî bir varlığın daima canlı, daima hassas bir tefekkür cihazı olacaktır. Üniversite, hakikatleri araştırmak, derinleştirmek, bilgiyi derlemek, yükseltmek ve yaymak görevlerini güder. Profesör, sadece bir takrir makinesi değil, talebeye ilim ilhamlar veren, rehberlik eden, onun çalışma ve araştırma şevkini canlı tutabilen kaynaktır. Hakiki profesör, ilmin daimi talebesidir. Yeni üniversitenin en önemli vasıfları, millilik ve inkılapçılıktır. Edebiyat ve hukuk fakültelerinde tedrisat buna göre düzenlenmiştir. Millî tarih için yeni kürsüler ihdas edilmiştir. Türk inkılabının ideolojisini yeni üniversite işleyecek-

tir. Türk İnkılabı Enstitüsü, üniversitenin en mühim cihazı olacaktır ve sadece orada çalışanlara değil, talebesinden profesörüne kadar bütün cumhuriyet münevverlerinin, bütün memleketin malıdır. Herkes onun talebesidir. O, inkılap aşk ve imanının kürsüsü olacak, her talebe inkılap Enstitüsünün sınavından geçmeden mezun olamayacaktır, inkılap Enstitüsü, hukukî, siyasî, adli, İçtimaî, İktisadî ve malî sahalarda ve umumi surette millî kültür sahalarında Türk İnkılabını doğuran sebepleri, Türk inkılabının ana unsurlarını, prensiplerini, inkılaptan doğan Türk istiklalini her safhasında tetkik edecektir (Reşit Galib 1998/1, 315-317). Yeni irfan yurdunun bir an evvel dünyadaki eşlerinin en iyilerinden daha iyi bir dereceye çıkabilmesi için, kuruluş, işleyiş ve yükseliş merhalelerinin azami derecede kısalması için, genç Türk âlimlerinin kuvvetli rehberler yanında çabuk yetişmeleri için ve en nihayet laboratuarların, seminerlerin, umumiyetle tedrisatın ilmî surette teşkilatlanması, bütün fakültelerde orjinal tetkik çığırının açılması ve hakiki üniversite ruh ve ananesinin derhal kök salabilmesi için ecnebi profesörlerin sayısını mümkün olduğu kadar artırmak en uygun ve cezri çare olarak kabul edilmiştir (Reşit Galib 1998/1, 318). İstanbul Üniversitesi, kısa zamanda başka memleketlerin de faydalanabileceği ilim kaynağı haline gelecektir (Reşit Galib 1998/1, 318). Profesörlerin görevleri arasında, her yılın başında, kendi alanlarına ilişkin dünyadaki son gelişmeleri içeren konferanslar vermeleri ve bunlara en az bir ecnebi dile çevrilmesinin sağlanmasına da yer verilmiştir (Bu konu, Üniversite Talimatnamesi'nde, hocaların görevlerini belirleyen maddelerde yer almamıştır) (Reşit Galib 1998/1, 318-319). Yeni üniversite, içinde çalışacak birkaç yüz kişi için kurulmuş lüks bir tesis değildir. Milletin, cumhuriyetin, devletin, inkılabın en hayatî, en temelli maksatlar ve ihtiyaçlar için bel bağladığı, yarının devlet ve millet adamları olacak bugünkü gençliği, kaybedilmiş asırları kazandıracak şekil ve ruh

kuvveti ile yetiştirmek vazifesini başarmak için kurduğu kudretli irfan yurdu olacaktır (Reşit Galib 1998/1, 319). Maarif Vekili Reşit Galib'in, dile getirdiği bu görüşler, üniversitenin bilim yapmak ve kadro yetiştirmek olan iki temel görevinin altını çizmektedir. Bununla birlikte ideolojik tutumun daha ağır bastığı söylenebilir. Aşağıdaki başlıklar altında bu görüşler çeşitli şekilde irdeleneceklerdir.

Hükümet Malche'ın raporunu kabul etmiş, söz konusu rapora dayanarak 31.5.1933 tarihinde TBMM'de kabul edilen yasayla Dârülfünûn'un lağvedilmesine ve yeni üniversitenin kurulmasına karar verilmiştir (Arslan 1995, 327-330). Kanun çıkmadan önce, Malche'ın başkanlığında oluşturulan "ıslahat komitesi", uygulama çalışmalarını yürütmüştür (Arslan 1995, 331-332). Dârülfünûn kadrolarından, 61'i müderris, muallim ve müderris muavini kadrolarını korurken 82 kişi de kadro dışı bırakılmışlardır (Arslan 1995, 352). Malche, raporunda eski Darülfünun geleneğinden iki temel noktada ayrılmıştır. İlki, yeni kuruluşun özerklik ilkesinin reddi, devletçi ve devrimci bir temel oluşturmasıdır. İkincisi, üniversite kadrolarının, devrimci yönetimin başka bir uygulaması olan köklü bir tasfiye sonucu oluşturulmalarıdır (Timur 2000, 233). Özerkliğin kaldırılmasına Baltacıoğlu "Meşrutiyetin verdiği muhtariyeti Cumhuriyet alamaz" şeklinde tepki gösterirken, Timur, Malche'ın tespitlerinden hareketle özerklik için hem toplumun hem de kurumun hazır olmadığı görüşündedir (Timur 2000, 233-234). Hirsch'e göre 1933 Reformu'na hakim olan ilke, meslek yüksekokulu değil, Türkiye'de Batı Avrupa üniversitelerinin ayarında, gerçeği araştıran ve derinleştiren bilgiyi toplayan, düzenleyen, çoğaltan ve yayan bir bilim yuvası niteliğinde bilim kurumu kurmaktır (Hirsch 2000, 211).

Rektör Cemil Bilsel'in 1939 yılında I. Maarif Şurası'na sunduğu rapora göre, 6 yıl sonra, Üniversite'nin sorunları, Reform dönemindekilerle büyük ölçüde aynıdır. Liselerin hem anadil, hem de yabancı dilde yetersizlikleri, tedris tarzını ezberden öğrenmeye yönelmesi, kitap ve programların on yıl geçmeden değiştirilmemesi öne çıkmaktadır. Üniversitede, öğretmen olmak isteyen öğrencilerin sayısının artırılması, kalitenin yükseltilmesi, fakülteler arasındaki öğrenci dağılımının düzeltilmesi üzerinde durulmuştur. Üniversitenin kuruluşunda vaat edilen Kimya ve Fizik Enstitülerinin kurulmaması, Tıp Fakültesiyle ilgili sorunların giderilmemesi, bina sorunlarının halledilmemesi, öğrenciler için iki üç bin kişilik avlunun yapılmaması, malî özerkliğin olmaması ve hocaların refahı ve maddî ihtiyaçların giderilememesi öne çıkarılan sorunlardır (Bilsel 1998/1, 348-353). Üniversite raporu peşinden şuraya sunulan fakülte raporlarında da benzer ihtiyaçlar sıralanmıştır. Edebiyat Fakültesi Raporu'nda iki sayfa liseler hakkındadır. Yarım sayfa da fakülteyle ilgili sorunlar bunlar da büyük ölçüde ihtiyaçlarla ilgilidir. Önemli bir nokta, "fakültenin tekamül göstermesi için kendisine ilmî ve tedrisi salahiyet bahşedecek bir statünün tanzimi" isteğinde bulunulmasıdır (Hirsch 1998/1, 354-357). Hukuk Fakültesi'nin raporu, diğer raporlardan farklıdır. Öğrencilerin Türkçelerinin yetersizliği, sosyal ilim ve tarih bilgilerinin azlığı, bazı dersler için klasik devir tarihi okutulması, sosyoloji ve felsefe bilgileri eksikliği, ezbercilikten kurtulmaları, muhakeme yeteneklerinin geliştirilmesi, yabancı dilin orta mekteplerin işi olduğu belirtilerek daha temel sorunlar üzerinde durulmuştur (Hirsch 1998/1, 359-362; Arslan 1995, 473). Rektör Tevfik Sağlam'ın 1943 yılında verdiği rapora (Sağlam 1998/1, 458-474) bakıldığında, 10 yıllık süre içinde kürsü, ders, enstitü, öğrenci ve öğretim üyelerinin sayılarının önemli ölçüde arttığı görülmektedir (Arslan 1995, 479-481).

Darülfünuna yöneltilen eleştiriler, onu değiştirme gerekçeleri, kapatılması ve üniversite adı altında sunulması, üniversitelerden beklentileri karşılamamıştır. Hem kurum içinden hem de kurum dışında eleştiriler devam etmiştir.

III. Üniversitenin Amacı

Kanunlarla belirlenen amaç ve görevler, siyasî otoritenin soruna nasıl baktığını ortaya koyması açısından önemlidir. Bu bağlamda, 1934 İstanbul Üniversitesi Talimatnamesi, 1946, 1973 ve 1981 tarihli üniversite kanunlarında içerilen amaç ve görevler üzerinde durulacaktır.

İstanbul Üniversitesi Talimatnamesi'ne, (24 Ekim 1934) göre üniversitenin amacı: 1. Madde: Bilgi sahalarında araştırma yapmak, millî kültür ile bilgiyi genişletmeye ve yaymaya çalışmak, Devlet ve memleket hizmet ve işleri için ergin ve olgun insan yetiştirmektir (Hatipoğlu 1998, 90). 18.6.1946 tarihinde kabul edilen 4936 sayılı *Üniversiteler Kanunu'nun* ilk maddesi şöyledir: Üniversiteler; fakültelerden, enstitü, okul ve bilimsel kuramlardan oluşmuş özerkliği ve tüzel kişiliği olan yüksek araştırma ve öğretim birlikleridir. Her üniversite, genel özelliği ve tüzel kişiliği içinde, o üniversiteyi oluşturan fakülteler de, bu kanun hükümlerine göre bilim ve yönetim özerkliğine ve tüzel kişiliğine sahiptir (akt. Hatipoğlu 1998, 135). Söz konusu kanunun 3. maddesine göre üniversitenin görevleri şunlardır: 1- Öğrenci olarak topladığı genç nesle, ileri Türk cemiyetinin ve demokrasi ilkelerine dayanan çağımız medeniyetinin ülkülerini sindirerek bilim anlayışı kuvvetli, etkin düşünceli ve millî karakterli, bilgi ve deney sahibi aydın vatandaşlar yetiştirmek. 2- Memleketi ilgilendirenler başta gelmek üzere, çeşitli bilim ve teknik meseleleri çözmek için bilimlerin esaslarını genişletmek ve derinleştirecek inceleme ve araştırmalar yapmak; yerli ve yabancı ilgili kurum-

larla işbirliği yapmak. 3- Memleketin türlü yönden ilerleme ve gelişmesini ilgilendiren bütün meseleleri Hükümetle ve kurumlarla da elbirliği etmek suretiyle öğretim ve inceleme konusu yaparak sonuçları umumun faydalanmasına sunmak ve Hükümetçe Milli Eğitim Bakanı vasıtasıyla istenecek incelemeleri yaparak düşüncelerini bildirmek. 4- Araştırma ve incelemelerinin sonuçlarını gösteren, bilim ve tekniğin ilerlemesini sağlayan her türlü yayınları yapmak, yardımcılara, doktora adaylarına ve öğrencilerine yaptırmak. 5- Tür toplumunun genel seviyesini yükseltici bilim verilerini sözle ve yazıyla halka yaymak (Hatipoğlu 1998, 135-136; Hirsch 1998/2, 789).

Askerî darbe sonrası hazırlanan *1973 Üniversite Yasası,* üniversiteyi özerk bir kurum olarak tanımlamıştır. 2. Madde: Üniversiteler, fakülte, bölüm, kürsü, yüksekokul, okul, enstitü ve benzeri kuruluşlara hizmet birimlerinden oluşan özerkliği ve kamu tüzel kişiliğe sahip yüksek bilim, araştırma, öğretim ve yayım birlikleridir. Her üniversite kendisine bağlı kuruluş ve birimlerle bir bütündür. Bir üniversitenin genel özerkliği ve tüzel kişiliği içinde bu üniversiteyi oluşturan fakülteler de bu kanun hükümlerine göre tüzel kişiliğe sahiptir. Üniversiteye bağlı diğer kuruluşların tüzel kişiliğe sahip olması üniversite senatosunun kararına bağlıdır (Hatipoğlu 1998, 193). Üniversitenin görevlerini tanımlayan 3. Madde şöyledir: 1- Çeşitli kademelerde bilimsel öğretim yapmak. 2- Öğrencilerini, bilim anlayışı kuvvetli, millî tarih şuuruna sahip, vatanına, örf ve âdetlerine bağlı, milliyetçi ve sağlam düşünceli aydınlar ve yükseköğrenime dayanan mesleklerle türlü bilim ve uzmanlık kolları için iyi hazırlanmış bilgi ve tecrübe sahibi, sağlam karakterli vatandaşlar olarak yetiştirmek. 3- Çağdaş bilim ve teknoloji gerekleri ve Devlet Kalkınma Planının hedefleri doğrultusunda, kendi insan gücü ve maddî kaynaklarını en rasyonel, etkili, verimli ve ekonomik şekilde kullanmak. 4- Memleketi ilgilendirenler başta olmak üzere,

bütün bilim ve teknik sorunları çözmek için bilimleri genişletip derinleştirecek inceleme ve araştırmalarda bulunmak, bu çalışmalarla ilgili millî bilim ve araştırma kurumları ile ve yabancı veya uluslararası benzer kurumlarla işbirliği yapmak. 5- Memleketin türlü yönden ilerleme ve gelişmesini ilgilendiren bütün sorunları Hükümetle ve kurumlarla da elbirliği etmek suretiyle öğretim ve araştırma konusu yaparak sonuçlarını toplumun faydalanmasına sunmak ve Hükümetçe Milli Eğitim bakanının aracılığı ile istenecek inceleme ve araştırmaları sonuçlandırarak düşüncelerini bildirmek. 6- Araştırma ve incelemelerin sonuçlarını gösteren bilim ve tekniğin ilerlemesini sağlayan her türlü yayınları yapmak. 7- Türk toplumunun genel seviyesini yükseltici ve kamuoyunu aydınlatıcı bilim verilerini sözle ve yazıyla halka yaymak (Hatipoğlu 1998, 193-194).

6.11.1981 yürürlüğe giren *Yükseköğretim Kanunu* (YÖK), üniversite tarihinde yeni bir dönem açmıştır. Sözkonusu kanunun amacı şöyle açıklanmıştır: 1. Madde: Bu kanunun amacı, yükseköğretimle ilgili amaç ve ilkeleri belirlemek ve bütün yükseköğretim kurumlarının ve üst kuruluşlarının teşkilatlanma, işleyiş, görev, yetki ve sorumlulukları ile eğitim-öğretim, araştırma yayın, öğretim elemanları, öğrenciler ve diğer personel ile ilgili esasları bir bütünlük içinde düzenlemektir (Hatipoğlu 1998, 239). 4. Madde: Yükseköğretimin amacını belirlemiştir: A- Öğrencilerini, 1 - Atatürk inkılapları ve ilkeleri doğrultusunda Atatürk Milliyetçiliğine bağlı, 2- Türk milletinin milli, ahlâkî, insanî, manevî ve kültürel değerlerini tanıyan, Türk olmanın şeref ve mutluluğunu duyan, 3- Toplum yararını kişisel çıkarının üstünde tutan, aile, ülke ve millet sevgisi ile dolu, 4- Türkiye Cumhuriyeti Devleti'ne karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış haline getiren, 5- Hür ve bilimsel düşünce gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı, 6- Beden, zihin, ruh, ahlâk ve duygu bakımından dengeli ve sağlıklı şekil-

de gelişmiş, 7- İlgi ve yetenekleri yönünde yurt kalkınmasına ve ihtiyaçlarına cevap verecek, aynı zamanda kendi geçim ve mutluluğunu sağlayacak bir mesleğin bilgi, beceri, davranış ve genel kültürüne sahip, vatandaşlar olarak yetiştirmek. B- Türk Devleti'nin ülkesi ve milletiyle bölünmez bir bütün olarak, refah ve mutluluğunu artırmak amacıyla; ekonomik, sosyal ve kültürel kalkınmasına katkıda bulunacak ve hızlandıracak programlar uygulayarak, çağdaş uygarlığın yapıcı, yaratıcı ve seçkin bir ortağı haline gelmesini sağlamak. C- Yükseköğretim kurumları olarak yüksek düzeyde bilimsel çalışma ve araştırma yapmak, bilgi ve teknoloji üretmek, bilim verilerini yaymak, ulusal alanda gelişme ve kalkınmaya destek olmak, yurtiçi ve yurtdışı kurumlarla işbirliği yapmak suretiyle bilim dünyasının seçkin bir üyesi haline gelmek, evrensel ve çağdaş gelişmeye katkıda bulunmaktır (Hatipoğlu 1998, 241-242).

Ana İlkeler (Madde 5): 1- Öğrencilere Atatürk inkılapları ve ilkeleri doğrultusunda Atatürk Milliyetçiliğine bağlı hizmet bilincinin kazandırılması sağlanır. 2- Millî kültürümüz, örf ve âdetlerimize bağlı, kendimize has şekil ve özellikleri ile evrensel kültür içinde korunarak geliştirilir ve öğrencilere, millî birlik ve beraberliği kuvvetlendirici ruh ve irade gücü kazandırılır. 3- Yükseköğretim kurumlarının özellikleri, eğitim-öğretim dalları ile amaçları gözetilerek eğitim-öğretimde birlik ilkesi sağlanır. 4- Eğitim-öğretim plan ve programları, bilimsel ve teknolojik esaslara, ülke ve yöre ihtiyaçlarına göre kısa ve uzun vadeli olarak hazırlanıp sürekli olarak geliştirilir. 5- Yükseköğretimde imkân ve fırsat eşitliğini sağlayacak önlemler alınır. 6- Yeni üniversiteler, üniversiteler içinde fakülte, enstitü ve yüksekokullar, devlet kalkınma planları ilke ve hedefleri doğrultusunda ve yükseköğretim planlaması çerçevesinde Yükseköğretim Kurulu'nun olumlu görüşü veya önerisi üzerine kanunla kurulur. 7- Meslek elemanı yetiştiren bakanlıklara bağlı yüksekokullar, Yükseköğ-

retim Kurulu'nun tespit edeceği esaslara göre Bakanlar Kurulu kararı ile kurulur. 8- Yükseköğretim kurumlarının geliştirilmesi 9- Atatürk inkılap ve ilkeleri, inkılap tarihi, Türk dili, yabancı dil zorunlu derslerdendir. Beden eğitimi yada güzel sanatlardan biri seçmeli olarak eklenebilir (Hatipoğlu 1998, 242-243).

Üniversite kanunlarında öne çıkarılan amaçlar, geniş bir çerçevede siyasî otoritenin beklentilerini öne çıkarmaktadır. Üniversiteden beklentiler, Rektör Tevfik Sağlam tarafından dile getirilen üç başlıkta toplanmaktadır: 1- Meslek adamı yetiştirmek, 2- Bilgin yetiştirmek, 3- İlim yapmak (Sağlam 1998/1, 468). Sıralanan bu özellikler, üniversiteyi tanımlayanların görüşlerine de çeşitli şekillerde yansımıştır. Faruk Kadri Timurtaş'a göre, üniversiteler, bir milletin beyni mesabesindedir. Memleketin muhtaç olduğu her türlü yüksek kaliteli elemanları üniversiteler yetiştirir. Bir milletin medeniyette vardığı dereceyi ilimde katettiği mesafe ve eriştiği seviye gösterir. Bunun da ölçüsü üniversitelerdir. Üniversitelerin vazifeleri ilmî araştırmalar yapmak, ilimde varılan sonuçları gençlere vermek, ilmî millet ve memleket emrinde kullanarak yurt kalkınmasına hizmet etmektir. Üniversitelerde ilmî muhtariyet esastır (Timurtaş 1972, 3). Bedia Akarsu 1985 yılında yazdığı bir yazıda üniversiteyi şöyle tanımlamıştır: "Sekiz yüz yıllık tarihi içinde üniversitelerin, hepsinde ortak olan, değişmeyen tek bir idesi var: Bilim. Bilime hizmet etmek, bilim eğitimi vermek ve bilim yardımıyla düşünce dünyasının düzeyini yükseltmek, Ortaçağ'dan günümüze değin üniversitelerin ereğidir. Ancak bilim anlayışında durum değişiyor. Bilimin içeriği ve yöntemleri bakımından eski üniversitelerle çağdaş üniversite tam bir karşıtlık içinde." (Akarsu 2003, 135). Taner Timur, üniversiteler, gerçekleri arayan, bilim üreten ve onu yayan kurumlar oldukları şeklindeki genel kabul gören tanımın tartışmalı olduğunu belirtmektedir. Bilimsel buluş ve keşiflerin büyük bir kısmının üniversite dışında gerçekleşmesi, bu görüşün

kanıtı olarak ileri sürülmüştür (Timur 2000, 13). Üniversiteler gerçekleri ortaya koymak, bilimi geliştirmek ve yaymak işleviyle ortaya çıkmadılar (Timur 2000,13). Üniversiteye yüklenilen bu özellikler, üniversitenin kuruluşundan çok sonraları, onun nitelikleri arasına katılmışlardır.

1933-1951 arası İstanbul Üniversitesi'nde hekimlik ve hocalık yapan Schwartz Türkiye'den ayrılırken, hükümete Üniversite hakkında bir rapor sunmuş ve üniversiteyle ilgili görüşlerini dile getirmiştir. Schwartz'a göre, üniversitenin gayesi, bir memleket gençliğinde ilme karşı alâka uyandırmak suretiyle vatandaşlara hatta bütün insanlığa karşı mesuliyet duygusunu terbiye etmek ve böylece vicdanı şuurlandırmaktır (Schwartz 2007, 474). Schwartz, raporunun sonunda modern milletlerin "Genelkurmay, Yüksek Mahkemeler, Üniversite" olmak üzere üç temel kuruma dayandığını belirttikten sonra, üniversitenin önemini şöyle açıklamıştır: Üniversite, milletin ruhunu, tarihi varlığı ile temin olunmuş millî kültür kıymetlerini muhafaza eder ve bunları tekamül ettirir. Bir millet toprağını kaybetmiş olsa dahi, ruhunu muhafaza etmek kudretine malikse daima yaşayacak ve bir gün yine kendi kaderine hakim olacaktır. Fakat *ruhunu kaybeden millet* ne kadar büyük de olsa er geç *kendi varlığının mezarcısı olmağa* mahkumdur. Bilhassa geri kalmış ve manevî buhranlar geçiren bir memlekette, zaman ve emek israfına meydan vermeden terakki etmek imkânları ancak sağlam ve emin bir ilmî rota takip etmek sayesinde temin olunabilir ki, bunun da tek kaynağı kuvvetli, yaratıcı üniversitelerin varlığıdır. Bu itibarla üniversite, Türkiyemiz için millî müdafaa mefhumunun en asil müessesesidir (Schwartz 2007,496). Schwartz'in dile getirdiği *milletin ruhu ile üniversite arasındaki ilişki,* toplumun varoluş sorunuyla üniversite arasındaki bağlantıyı ortaya koymaktadır.

*

Yükseköğrenimin geçirdiği yaklaşık yüz elli yıllık süreç Widmann tarafından dört dönem halinde değerlendirilmiştir. 1. Dönem, Sultanların reformları ve bu reformlara bağlı kurulan okullarla başlamıştır. Fransızların yardımıyla mühendislik, tıp ve harp okulları kurulmuştur. Memur yetiştirmek amacıyla kurulan Mülkiye Mektebi önemli okullardan biridir. Birçok denemelerden sonra 1900 yılı Ağustosunda Dârül-fünûn -u Şahane (İmparatorluk Üniversitesi) Batı tipli üniversite olarak kurulmuştur. Birinci dönem Türk Yüksekokul geleneğinin hazırlanma süresi olarak kabul edilebilir (Widmann 1981, 20-21). İkinci Dönem, Darülfünun Batı tipli olmakla birlikte, ruhen medreseye sıkı sıkıya bağlı olmuştur. II. Meşrutiyet sonrasında bir canlanma görülmüş, 1. Dünya Savaşı sonrasında gelen Alman hocalar da canlılık getirmekle birlikte, genel olarak başarılı olamamıştır. Savaşın kaybedilmesi okulu bunalıma sokmuş bunalım 1933'e kadar devam etmiştir. Mülkiye Mektebi 1. Dünya Savaşı'nda kısa bir dönem kapanmış, bunun dışında bütün engelleri aşarak varlığını etkili bir şekilde sürdürmüştür (Widmann 1981, 21). Üçüncü Dönem, Yükseköğrenimin Ankara ayağına denk gelir. Bu dönemde, 1926 Ankara'da kurulan Hukuk Okulu 1927'de Hukuk Fakültesine dönüştürülmüştür. Dârülfünûn, 1933 Reformu'yla İstanbul Üniversitesi adını almıştır. Ankara'da Yüksek Ziraat Enstitüsü'nün açılışı bu dönemi belirler. 1935'de DTCF, 1936'da Ankara Devlet Konservatuarı kurulmuş, 1938 yılında eski geleneklere bağlı olan Mülkiye, Siyasal Bilgiler Yüksekokulu adı altında Ankara'ya taşınmıştır. 1942'de Fen, 1945'de Tıp, 1949'da İlahiyat fakülteleri kurulmuştur. Fakülteler 1946'da yeni bir yasayla birleştirilerek Ankara Üniversitesi'ni oluşturmuşlardır. 1944'te İstanbul'daki Yüksek Teknik Okulu Teknik Üniversite'ye dönüştürülmüştür. Bu dönem 1946'da çıkarılan üniversiteleri düzenleyen yasayla sona ermiştir (Widmann 1981, 21-22). Dördüncü Dönem, kurulan üniversitelerin genişleme

ve ülkenin diğer şehirlerine yayılma dönemidir (Widmann 1981, 22).

Widmann'a göre gelişmenin dört döneminin her birinde farklı ülkeler etkili olmuşlardır. Birinci Dönemde Fransız etkisi çok belirgindir ve ikinci dönemde de bu etki devam etmiştir. 18. yüzyıldan itibaren Fransız öğretmenler, profesörler, müşavirler kurulan yeni okullarda görev aldıklarından Türk düşünce hayatı üzerinde 20. yüzyılın ortalarına kadar Fransız dili ve kültürü etkili olmuştur. Mekte-bi Sultan-i ve Mülkiye mektepleri doğrudan Fransız etkisiyle oluştuklarından, Fransa'nın Türkiye'deki etkisinde önemli rol oynamışlardır. 1. Dünya Savaşı bitiminden sonra da Fransızlar Dârülfünûn'da görev almışlardır (Widmann 1981, 23). İkinci Dönemde, Avusturya ve Almanya öncelikle tıp okullarının kuruluşlarına katkıda bulunmuşlar. 1839 İmparatorluk Tıp Okulunun kuruluşunu Avusturyalılar yapmıştır. 1898'de Alman Rieder Gülhane Hastanesi'ni kurarak Türk tıbbında bir gelenek oluşturmuştur. Üçüncü Dönemde Almanlar ağırlık kazanmıştır. Dördüncü Dönemde Amerikalılar, 1950-1960 arası kurulan yeni Üniversitelerle kendilerini çok açık bir şekilde hissettirmişlerdir (Widmann 1981, 23-24). Taner Timur'a göre modern Türk öğretim tarihi Fransız sisteminin soluk bir kopyasını yansıtmaktadır (Timur 2000, 158).

Widmann'ın tasvir ettiği bu bölümleme çeşitli konulara açıklama getirebilmektedir. Ancak bizim açımızdan önemi, kurum olarak üniversitenin kendi kimliğini bulamayışının bir göstergesini ifade etmektedir. Aynı zamanda siyasal ve akademik kadroların, oluşturmak istedikleri kurumun nasıl olması gerektiği konusunda ne kadar kararsız olduklarını da ortaya koymaktadır. Devrimci anlayışın bir sonucu olarak, reformla üniversitenin iyileştirileceği sanısına bağlı olarak gerçekleştirilen reform, istenileni vermemiştir. Kurumlar yeniden yapılandırılırsa sorunlar

da çözülür anlayışı, yanılgıların en önemli kaynaklarından biridir. Üniversite Reformu ve Reform sonrası yapılan üniversite yasalarında öne çıkarılan amaçlar, Halk Fırkası'nın siyasal sistemi taşıma göreviyle yüklenmesi gibi, üniversitenin de parti benzeri bir kurum olarak algılandığı izlenimini vermektedir. Yapıca partiden çok farklı olan üniversitenin, parti gibi davranması beklenmiştir. Özellikle Reform tartışmaları ile 1981 Yasası bu izlemi uyandırmaktadır. Bu önemli bir hata olarak üniversite tarihinde yer almaktadır. Bu şartlar üniversitenin başarısız kalmasının başlıca nedenleri arasındadır. Aşağıda, üniversite kurumunun yüz elli yıllık tarihi, ödevleri açısından ele alınacaktır.

VI. Üniversite Anlayışının Eleştirisi

Kurum olarak üniversite, Türkiye'nin kendine özel şartlarında kendisinden beklenilenin ne kadarını yapmış olduğu, kendisine verilen görevler açısından sorgulanmalıdır. Yerine getirmekle yükümlü olduğu görevler konusunda, başarılı olup olmamasının en belirgin göstergesi ya da tek göstergesi, ülkedeki sorunların çözebilme becerileridir. Ülkenin dünyadaki konumu, toplumun sorunları altında ezilmesi, tarihsel sorunlarla başa çıkamama, iktisadî, siyasî ve askerî açılardan dışa bağımlılık, gelir dağılımındaki dengesizlik, üretim zayıflığı, tarım alanlarının sanayiye ve otelciliğe açılması, kuraklık ve erozyon sorunlarının yarattığı ve yaratacağı sorunlar, kurumlar arasındaki çekişmeler, siyaset, tarih, insan, dünya, devlet, çevre, iktisadî yapı, bilimlerin yapısı ve yüzlerce başka konularda teorik modellerin oluşturulmaması, doğrudan ya da dolaylı olarak üniversiteyle ilişkilidir. Toplumda diğer bölümlerde ele alınan sorunlar ağırlıklı bir şekilde devam ediyorsa, kadro yetiştirme konusunda ciddi hataların yapıldığını kabul etmek gerekir.

Üniversitenin görevleri çeşitli şekillerde tanımlansa da, esas olarak bir temel görevinin olduğunu kabul etmek gerekir. Bu

görev, toplumun kurumlarını işleterek hizmetlerin verimli bir şekilde yapılmasını ve kurumların karşılaştıkları sorunları çözebilecek niteliklerde kadroların yetiştirilmesidir. Yetiştirme işleminde üç aşama olduğu söylenebilir: 1- Yüksek eğitim alan gençlerin, toplumun temel değerlerini öğrenen, iyi analiz yapan, bilgi birikimleri yüksek, geniş ufuklu olarak yetiştirilmeleri. 2- Çeşitli kurumları sorumluluk alanlarını tanıyan ve bu alanlardaki sorunları çözebilecek niteliklere sahip, mühendis, hekim, yargıç, öğretmen, polis gibi meslek öbeklerinin amaçlarına uygun elemanlarının yetiştirilmesi. 3- Toplumun ihtiyaç duyduğu güvenilir bilgilerin üretilmesini sağlayacak ve aynı zamanda üniversitenin yapısını oluşturacak öğretim elemanlarının yetiştirilmesi. Bu aşamanın birbirleriyle ilişkili olduğu açıktır. Toplumsal sorunları çözmekle yükümlü olana kurumlar, üniversite eğitimi alanlar tarafından yönetildiklerinden, kurumların başarısıyla üniversite eğitiminin başarısı doğrudan ilişkilidir. Dolayısıyla üniversite bu görevinden dolayı stratejik bir kurumdur. Çünkü, toplumun beyin takımını yetiştirme sorumluluğunu yüklenmiştir. Bu sorumluluğun yerine getirilmesinde yaşanılan zorlukların kaynakları, modern okullar ile Darülfünun'un yapılandırılmasıyla ilişkilidir.

Birer ada şeklinde toplumda yer alan Darülfünun da dahil modern okulların başarısızlıklarının çeşitli nedenleri vardır. Bu nedenlerin başında, toplumun çöküş halinde olması gelmektedir. İktisadî, siyasî ve askerî şartlar, çözüm önerilerini uygulamaya koyma ve sonuçlarını görme imkânlarını ortadan kaldırmıştır. Sadrazamlar ve vezirler de dahil olmak üzere kurumların kadrolarının sürekli değiştirilmesi, bazılarının ülkeden kaçması, bazılarının sürgüne gönderilmesi, kadrolara, sorun çözme becerilerinin önündeki önemli engeller arasındadır. Ayrıca sömürgeci ülkelerin sefirlerinin her işe karışmaları da, kadrolara sorunlar altında ezilmelerinin bir başka nedenidir. Bu tarihî şartları hiçbir zaman göz ardı etmeden, kadro yetiştirmekle yükümlü eğitim

kurumlarının yapılarının sorgulanması, başarısızlığın başka nedenlerini de ortaya çıkarmaktadır. Bir kurumun başarılı olmasının şartı, kendi toplumsal ortamında, hem toplumun hem de kurumun ilgili olduğu sorunun tarihiyle yakından ilişkilidirler. Kurumların yapılanmaları, kurumu meydana getiren toplumun değerleri, kuramların gelenekleri ve toplumsal yapısıyla ilgilidir. Batı toplumlarında eğitim kurumlarının gelişimi ve düşünce üretme şartları, onların tarihsel süreçlerine bağlı olarak gelişmiştir. Böyle bir tarihsel arkaplana sahip olan kurumu, Ortega'nın haklı olarak belirttiği gibi, ithal ederek başarılı bir şekilde işletmek pek mümkün olamamıştır.

Yeniçağ Avrupa Medeniyeti ve onun temsilcileri, kendi medeniyetleri dışında kalan bütün ülkeleri geri, çağdışı, fakir gibi her türlü olumsuz özelliklerle nitelendirmişlerdir. Modern okulların kuruluşunda görev alan kişiler ve bu okullarda ders veren hocalar, Osmanlılar hakkında görüşlerinin olumsuz olduğunu kabul etmemek için hiçbir neden yoktur. Osmanlılar hakkında olumsuz bir zihniyete sahip öğretmenlerin Osmanlı gençlerini eğitirken, zihniyetlerini de aşıladıklarını kabul etmek gerekir. Tıbbiyede materyalist ateist akımın baskın hale gelmesi, bunun iyi örnekleri arasındadır. Burada önemli olan, öğrencilerin farklı düşünce biçimlerini benimsemesi değildir. Önemli olan toplumsal sorunları çözmek için oluşturulan kurumun yetiştirdiği elemanların topluma yabancılaşmalarıdır. Yabancılaştıkları toplumun sorumluluğunu ne kadar yüklenebilirler? Öte yandan, Fransız Devrimi'yle somutlaşan Aydınlanma anlayışının temel kabullerinden biri, eskilerin, kötü olan her şeyinin yenilenmesi gerektiği görüşüdür (Bıçak 2004, 90). Bu temellere dayanan modern eğitimle yetişen gençlerin değerlerinde önemli değişmeler olmuştur. Bu değişmeler, mantıksal gerekçelerle irdelendiğinde, kendi toplumuna yabancılaşmış, dilini bildikleri yabancı bir topluma hayranlıktan öte bir duyguyla bağlanmış oldukları

sonucuna varmayı kolaylaştırmaktadır. Yetişme şartları ve devletin içinde bulunduğu bunalımlar, bireyleri, kendi toplumunun bütün değer ve kurumlarını değiştirerek, başka bir deyişle modernleştirerek iyileştireceği inancına götürmüştür. Burada önemli bir çelişki ortaya çıkmaktadır. Modernleşme adı altında benimsenen çözüm yolu, toplumu askerî yolla değil de siyasî öğretiler çerçevesinde, sömürgecilere teslim etmektir. Böyle bir zihniyetle yetişen kadroların başarılı oldukları kabul edilebilir mi?

Burada tartışılması gereken en önemli sorunlardan biri, modern değerler adı altında sunulan çözüm yollarının ne kadar çözüm olup olmadığının sorgulanmasıdır. Osmanlı kadro ve düşünürlerini önemli ölçüde etkileyen modern anlayışın, iktisadî ve siyasî yanının çok açık bir şekilde sömürgecilik olduğu bilinmektedir. Filibeli Ahmet Hilmi ile Ziya Gökalp bu durumu açıkça dile getirmişlerdir[3]. Kurtuluşun Avrupa değerlerinin benimsenmesiyle mümkün olacağına ilişkin düşünceyi medresede, kalemiyede, Tercüme Odası'nda yetişen düşünürlerin bir kısmı ileri sürmüştür. Tıbbiye, Harbiye, Mekteb-i Sultani ve Mülkiye Mektebi gibi modern okullarda yetişenler de yeterince sorgulayıcı davranmamışlardır. Daha da vahim olan bir durum, modernliği anlamak ve uygulamak amacıyla kurulan yeni okullarda, bilimlerin dayandıkları temel ilkeler arasında olan şüphe ve eleştiri içselleştirilememiştir. Modern okullarda yetişenlerin, şüphe duymadan, eleştirmeden modern siyasal değerlere iman etmeleri, okulların başarısızlıklarının en önemli göstergeleri arasındadır. Genelde Osmanlı kurum ve değerlerine, özelde II. Abdülhamit'e yöneltilen suçlamaları, eleştiri olarak kabul et-

3 "Medeniyet Anlayışı" adlı bölümde "Avrupa Medeniyetinin Siyaset Anlayışının Eleştirisi" başlığı altında ele alınmıştır.

mek doğru değildir[4]. Jön Türkler ile İttihat ve Terakki zihniyetinin modern okullar çerçevesinde geliştiği göz önüne alınırsa (Hanioğlu 1981,22-23), bu tespitlerin kabul edilebilirlikleri artmaktadır. II. Meşrutiyet sonrasındaki siyasî ortama bakıldığında, devleti kurtarmak için çalışan öbeklerin hiçbirinin birbirlerine güvenmemeleri de kadro yetiştirme konusundaki başarısızlıklarının bir başka göstergesidir.

Dârülfünûn'un üniversite adı altında yeniden teşkilatlanmasında da kadro vurgusu değişmemiştir. Üniversite yasalarının her birinde gençlerin iyi eğitilmesi, üniversitenin görevleri arasında sayılmıştır. Cumhuriyet sonrası, askerî savaşların bittiği, kalkınma ve kurumların yenilenmesi savaşlarının sürdüğü bir dönemidir. Yönetim tarzının değişmesine bağlı olarak yapılan köklü devrimle bütün kurumlar belli ölçüde disipline sokulmuş, yüz yıla yakın bir süreçte eğitim ve hukukta ortaya çıkan ikilikler kaldırılmıştır. Yapılan bütün bu yenilikler, büyük ölçüde modern okullarda yetişen kadrolarla gerçekleştirilmiştir.

Avrupa üniversitelerinin ortaya çıkış ve gelişme süreçlerinde olduğu gibi Türk üniversite tarihinde de üniversitenin ilk görevi, toplumun evren tasavvuruna uygun kadrolar yetiştirmek olduğu benimsenmiştir. Bu bağlamda üniversitenin görevi, eğitim sürecinin üçüncü aşaması olan yükseköğrenimi gerçekleştirmektir. Yükseköğretim, kurum olarak üniversitenin varoluş nedeni olarak gözükmektedir. Dârülfünûn'un kuruluşunda ve Üniversite Reformu'nda da hem yasalarda hem de ilgili kişilerin yazı ve beyanlarında görülmektedir. Üniversite bu görevini yaparken, özel olarak toplumun, genel olarak çağın sorunlarını göz önüne alır. Yetiştirilen gençler, söz konusu sorunları kavrayacak ve sorunlara çözümler üretecek donanımlarla mezun olacakları varsayılır. Üniversite Reformu'nun en önemli nedeni ola-

4 Eleştirinin özellikleri aşağıda "Felsefi Temeller" başlığı altında ele alınmaktadır.

rak, Dârülfünûn'un devrimlere destek vermemesi gösterilmiştir. Devrim kadrolarının birçoğunun da yetiştiği Dârülfünûn'un tutumunu beğenmemeleri, iki açıdan tartışılabilir. İlki, Darülfünun kendi kadroları ve yetiştirdikleri elemanlar, eski topluma göre modern, yeni yönetime göre ise gericidirler. İkincisi, devrimlerin dayandığı siyasal ideolojinin kuramların temel ilkesi olarak benimsenmesinin istenmesi, kurumun aslî görevlerini ikinci plana itmiştir. Siyasî iradenin üniversitenin görevi olarak öne çıkardığı hedef, kurum olarak üniversitenin yapmakla yükümlü olduğu işlerle çatışmaktadır. Üniversitenin üretmek ve öğretmekle yükümlü olduğu bilgi, ilkece alanın bilimsel bir tarzda incelenmesiyle varılan sonuçları içerir. Örneğin, devrimler ya da din sosyolojik, tarihsel, felsefî, siyasî açılardan incelendiğinde ve bunların çeşitli yanlışlar içerdiklerinin temellendirilmesi ile üniversiteye yüklenilen görevler çatıştığından, bu çalışmaları yapanlar pek hoş karşılanmamışlardır. Kaldı ki devrimleri eleştirel bir tarzda sorgulamaya kimse cesaret edememiştir.

Bir toplumdaki kurumların tümü, devletin kontrolü altında olduklarından, devletin dayandığı temel ilkeler çerçevesinde görevlerini yerine getirirler. Bu devlet olmanın ve devlet olarak sürekliliğin sağlanmasındaki temel şartlar arasındadır. Ancak her kurumun kendine özel şartları vardır. Kurumun başarılı olması, kendi sorun alanına ilişkin şartlara uygun çalışmasını gerektirir. Siyasî iktidar, kurumu kendi özel şartlarının dışında çalışmaya zorlarsa, kurumun başarısız olması kesindir. Üniversitenin de kendine özel şartları dikkate alınmadan, onun siyasî amaçlı görevlere yönlendirilmesi, ödevini yerine getirmesini engellemiştir. Eğer günümüz Türkiye'sinde kurumlardan memnun değilsek, toplumun beklentileri karşılanamıyorsa, bunun başlıca nedenleri arasında üniversitelerde sorun çözücü kadroların yetiştirilemeyişini de saymak gerekir.

Üniversitenin temel görevi olan kadro yetiştirmenin merkezini, üniversite kadrolarının yetiştirilmesi oluşturur. Üniversite kadrolarının ya da hocaların yetişmelerinde öncelik, bilimsel yöntemin gereklerine uygun olarak çalışma alanlarında derinleşmektir. Yöntem ve birikim, hem öğrenci yetiştirilmesinde, hem de yeni düşüncelerin üretilmesinde belirleyicidir. Dolayısıyla, üniversitenin görevini yerine getirmesi, üniversitenin omurgasını oluşturan hocaların görevlerini yapma nitelikleriyle doğrudan ilişkilidir. Bu bölümün devamında ve *Sorun Çözme Yöntemleri* başlıklı bölümde söz konusu nitelikler çeşitli yanlarıyla incelenmiştir.

Bu tespitler ışığında, "Üniversite, kendine yüklenilen görevleri yerine getirebilmiş midir?" sorusu, devletin hemen hemen bütün kadrolarının üniversite mezunları tarafından doldurulduğu ve üniversitelerin, gelişmiş ülke üniversiteleri gibi teşkilatlandırıldığı, bütün bilim dallarına ilişkin bölümlerin olduğu, bu bilim dallarında ders veren hocaların bulunduğu, her bir dalı için öğrenci ihtiyacını nispeten karşılayacak kitapların yazıldığı ya da çevrildiği göz önüne alındığında, evet, ihtiyaçlar karşılanmıştır, cevabı verilebilir. Çalışmanın bütününde göz önünde bulundurulan ve temel sorulardan biri olan, "20. yüzyıl başında İngiltere, Fransa, Rusya, Almanya karşısındaki durumumuz, söz konusu yüzyılın sonunda ne kadar değişmiştir?" sorusu çerçevesinde duruma bakıldığında, diğer kurumlar gibi üniversitelerin de görevlerini yapamadıklarını kabul etmek gerekir. Üniversitenin görevlerini yerine getirememe nedenleri nelerdir.

V. Üniversitenin Başarısızlık Nedenleri

Çalışmadaki temel iddialardan biri, Türkiye'nin bugün yaşadığı sorunların başlıca nedenlerinden biri, toplumsal sorunlar hakkında *büyücülerin* düşünce üretememeleri ve görevlerini

yerine getirememeleridir. Bunun çeşitli nedenlerini, diğer bölümlerde dolaylı olarak ele almıştık. İki yüz yıllık süre içinde, çok büyük bunalımların yaşandığı gerçeğini göz ardı etmemek şartıyla, yapılabilir olanların yapılmaması ya da yapılamaması, rahatsız edici bir durumdur. Bütün sorunlarına rağmen, II. Meşrutiyet'e kadar önemli aşamalar kaydeden ve Meşrutiyetle birlikte patlama yaşayan düşünce üretimi, Tek Parti döneminde iyice soluklaşmıştır. Yeni yönetim tarzı ve yönetimin ideolojik organları, yeni yönetim tarzını ve Batı'cılığı övmenin ötesine geçememiştir. Üniversitelerdeki büyücülerin durumunu anlamak için şu soruların cevaplandırılması yeterlidir: 1- Üniversitelerdeki her bir bölüm, kendi ihtiyaçlarını karşılayacak temel kaynakları üretebilmekte midir? 2- Alanın teorik sorunları üzerinde ne türden düşünceler ileri sürmüşlerdir? 3- Söz konusu birim, toplumun alana ilişkin sorunlarına cevaplar getirmiş midir? 4- Üniversiteler ülkenin temel sorunlarına ilişkin ne türden teorik modeller üretmişlerdir? 5- Bilimsel teoriler ve buluşlarla (yayın sayısı değil) dünya bilimine katkımız nedir? Bu soruların olumlu cevaplandırılması pek mümkün gözükmemektedir. Bunun anlamı, düşünce üretiminde toplumsal ihtiyacı karşılayacak durumda olmadığımızdır. Sözkonusu sonuçların ele alınmasının medeniyet ve devlet anlayışları çerçevesinde ele alındığından, burada sadece teorik düşünce üretmenin şartları tartışılmıştır.

Schwartz'a göre Üniversite Reformu, başarıyla sonuçlanmamıştır. Çünkü Reform'dan beklenen yüksek gayeler, bu memlekette ve bu halk gençliği tarafından yapılabilecek derecede temin edilmiş olmaktan çok uzaktır. Üniversite gençliğinde mevcut olan bilgi ve vicdan kabiliyeti ancak çok düşük derecede faaliyete geçirilmiş ve işlenmiştir. Gençliğin ruhunda mevcut olan kabiliyetlerin büyük bir kısmı, reformdan önceki devirlerde olduğu gibi, hâlâ uyumaktadır (Schwartz 2007, 475). Başarısızlığın nedenleri konusunda çeşitli görüşler ileri sürülmüştür:

1- Ecnebi profesörlerin büyük bir kısmının beş yıl içinde ülkeyi terk etmeleri. 2- Talebe sayısının sürekli artması. 3- II. Cihan Harbi. 4- Lise eğitiminin yetersizliği. 5- Üniversite öğretim kadrosunun maaşlarının düşüklüğü. 6- Üniversitenin bütçesinin zayıflığı. Schwartz, başarısızlık nedenleri olarak sıralanan bu maddeleri esas neden olarak kabul etmemiştir (Schwartz 2007, 475-476). Schwartz, 18 yıllık tecrübesine dayanarak (1933-1951) Reform'un başarısızlığının iki esas nedenini ileri sürmüştür: 1- Türk münevverlerinin birçoğunda derin kökleri olan kifayetsizlik hissidir. 2- Gerek münevverlerde, gerekse halkın birçok unsurlarında Türk Milletinin mukadderatını idare edenlere karşı mevcut olan itimatsızlıktır (Schwartz 2007, 476-477). Schwartz'ın ileri sürdüğü bu iki neden aşağıda hocalar başlığı altında incelenmektedir.

Yukarıdaki veriler gözönünde bulundurularak Üniversite'nin başarısızlık nedenleri araştırıldığında şu başlıklar öne çıkmaktadır: 1- Kurumun oluşturulmasından kaynaklanan sorunlar vardır. Buradan kaynaklanan sorunlar, toplumun tarihsel değerlerine ilgisizlik ile kadro yetiştirilmesindeki başarısızlıkların nedenleridirler. 2- Felsefi temel, bilimsel bilginin özellikleri ile düşünce üretmenin şartlarına ilişkin sorunlar buradan kaynaklanmaktadır. 3- Hocalar.

1. Kurumsal Temel

Muvakkat Maarif Meclisi'nin (1845) hazırladığı karara göre (Arslan 1995, 23), *önceki asırların değerli eserlerinin tetkik edilip,* onlar hakkında geniş bilgi vermek üzere bir dârülfünûn kurulması, burada okutulacak ilim ve fenne ait kitapların kurulacak kütüphanede toplanması, dârülfünûn tedris edilecek kitapların telif ve tercümesi için kırk kişiden oluşacak, bir Encümen-i Daniş'in kurulması kararlaştırılmıştır (Arslan 1995, 24). Önceki asırların

değerli eserlerinin tetkiki hedef olarak konduğunda, darülfünunun bir tür medrese gibi düşünüldüğü akla gelmektedir. Gelişen süreçte darülfünun, modern meslek okullarının toplandığı bir kurum olmuştur. Modern okullar, amaçları ve yapıları gereği ithal edilen kurumlar olduklarından, onlara dayanarak oluşturulan darülfünun da daha kuruluşunda, topluma yabancı bir kurum olarak ortaya çıkmıştır. Yabancılığın ilk nedeni, öncelikle toplumun tarihinden gelen bir kurumun doğal ürünlerinden biri olmamasıdır. İkincisi, bu okullarda öğretilenler toplumun bilgi anlayışına yeni unsurlar eklemenin ötesinde, toplumun evren tasavvuruna saldıran bir ideolojiyi de birlikte getirmiştir. Modernlik adı altında öğretilen mesleki bilgilerden daha çok, ideolojinin etkili olduğu söylenebilir. Söz konusu ideoloji, Osmanlıların geri kaldıklarını, geriliğin nedeninin İslam olduğu iddiası ve bunun okullarda yaygın hale gelmesi, okulların, kuruluş amaçlarının dışına çıktıklarını göstermektedir. Kaldı ki okulların, meslek sorunlarının çözümü konusunda, kuruluş amaçlarına ne kadar ulaştıkları da tartışmalı bir konudur. Okullarda, okulların amaçları dışında ortaya çıkan ideolojik tutum, yükseköğretimin (üniversite) yetiştirdiği kadrolara öğretmekle yükümlü olduğu tarihsel değerleri değersizleştirmiştir. İdeolojinin etkili olmasının önemli diğer bir nedeni, Osmanlı kurumlarının, toplumsal sorunları çözebilme yeteneklerini kaybetmiş olmalarıdır. Modern okullarda, kendi toplumunun değerlerini ve kurumlarını aşağılayan bir havanın giderek hakim olduğu görülmektedir.

Modern eğitim sisteminin en önemli sorunu, kurumları verimli hale getirmektir. Ancak kuramların verimli olması, modern adı altında yeni kurumlar oluşturmak ya da kurum ithal etmekle gerçekleştirilememiştir. Kurumların verimli olması, başka bir deyişle her kurumun kendi alanına ilişkin sorunları çözmesi, kurum ile toplum arasında uyumun olması, yani kurumu işletenlerin değer dizilerinin, toplumun değer dizilerine uyumlu

olması gerekir. Eğer kurumun ve kurumu işletenlerin değer dizileri, dünya görüşleri, toplumun evren tasavvuruyla çatışma içindeyse, o kurumun başarılı olma ihtimali zayıftır. Kurumlar, toplum ve devletin ihtiyaçlarını gidermekle yükümlüyse, toplumla çatışma halinde olması, bir aksaklığın göstergesidir.

Modern okullar ve onların biraraya toplanmasıyla oluşturulan Darülfünun mensuplarının önemli bir kısmının ideolojik bir yapıya ulaşmış dünya görüşleri, toplumun evren tasavvuruyla dolayısıyla değer dizileriyle çatışır hale gelmiştir. *Cumhuriyet Düşüncesi* bölümünde ele alman millet (ulus) sorunu okullar bağlamında yeniden öne çıkmaktadır. Modern okullarda öne çıkan modernizm ideolojisi, toplumu dönüştürmeyi amaç edinmektedir. Önceki bölümlerde *(Medeniyet Anlayışı*) ele alındığı gibi, dönüştürmenin sınırı yoktur; gerekirse din dahi değiştirilebilir. Toplumun bütün tarihsel değerlerini, dolayısıyla kimliğini değiştirmekte bir sakınca yoksa, toplum için mücadele etmenin anlamı nedir? Değer, kurum ve geleneklerden soyutlanmış bir toplumun çıplak hali mümkünse, onun herhangi bir topluma teslim olmasında ve onun yönetiminde varoluşunu sürdürmesi de bir sakınca teşkil etmez. Toplumsal mücadeleler, esas olarak varoluş sorununa dayanır ve varoluş kimlik çerçevesinde tanımlanır. Eğer tarihsel kimliği oluşturan tüm unsurlardan kurtulmak isteniyorsa, mücadele etmenin anlamı yoktur. Toplumsal varoluşun sürekliliği için mücadele söz konusuysa, burada mücadele konusunun içeriğini toplumun değerleri oluşturur. Bir bakıma savaşlar, değerlerle yapılır. Bu durum modern okulların içerdiği çelişkilerden biridir. Diğer bir çelişki, devrimlerle toplumu yeniden kurmanın mümkün olduğu görüşüdür. Fransız Devrimi'yle ortaya çıkan bu anlayış, 19. yüzyıl siyasal düşünce akımlarında belirgin bir rol oynamıştır. Toplumu devrimle değiştirme, Türkiye'de toplumun çok büyük bir kısmının pasif direnişiyle karşılaşmıştır. Sonuçta inkılapların ne kadar başarılı oldukları

yeniden tartışmaya açılmıştır. Toplumu değiştirme projeleri çok çeşitli olduklarından hangi toplumu kurtarmak istedikleri ya da nasıl bir toplum istedikleri bulanıklaşmaktadır. Öte yandan, toplumu yeterince tanımamaları ve topluma yabancılaşmanın bir sonucu olarak, modern adı altında önerilen bütün değer ve kurumlar, sınıflı toplumlar tarafından üretildiklerinden, sınıfsız bir yapıya sahip olan Türkler için baştan bir hata olmuştur.

Darülfünun bu çelişkiler üzerine kurulmuş olduğundan, daha baştan yetiştirdiği kadroların topluma yabancılaştıkları ve toplum değerlerini değil, benimsenen medeniyet değerleri üzerinden topluma baktıklarından, sonuçlar umulduğu gibi olmamıştır. Bu çelişkiler çerçevesinde, kadro adayı öğrencilere ne toplum değerleri öğretilebilmiş, ne de toplum sorunlarını çözebilme yetenekleri geliştirilebilmiştir. Sorunları çözmekle yükümlü olan kurum elamanları, toplumu değiştirerek sorunların çözüleceğine inanmışlardır.

Kurum olarak üniversitenin en önemli sorunlarından biri de siyasallaştırıl- masıdır. İdeolojik bir temelde kurumlaşması, siyasallaşmayı da birlikte getirmektedir. Kurumun siyasallaşması, kendi aslî görevlerini ikinci plana itip siyasal sorunlarla uğraşması ve kurum içinde siyasal tarafların çekişmeleri anlamına gelmektedir. Darülfünun dönemi, önceki paragraflarda ele alındığı gibi, belli bir ideolojik temele dayandırılmıştır. 1933 Reformu, siyasal otorite tarafından, üniversitenin Cumhuriyet Devrimi'nin amaçlarına uygun olarak yeniden biçimlendirilmesi için yapılmıştır. Bunun anlamı, kurumdan siyaset anlayışına ve uygulamalarına karşı hiçbir eleştirinin yapılmaması, yapılıp edilenlerin övülmesi ve meşrulaştırılmasıdır. Hirsch'in de altını çizdiği gibi (Hirsch 2000, 212) Reform'la birlikte yenilikçilerle gelenekçilerin çekişmesi üniversitenin siyasallaşmasını hızlandırmıştır. Darülfünun döneminde başlayan topluma yabancı-

laşma, Üniversite Reformu'yla resmî siyasetin bir parçası haline gelmiştir. Siyasî otorite, üniversitenin, inkılaplar için kurulduğunu sürekli vurgulanmıştır. İnkılaplardan kasıt, toplumun tarihsel kurum ve değerlerinin kaldırılıp yerine, modern adı altında sunulan kurum ve değerleri benimsemektir. Tanımı gereği, toplumun değerlerini araştırıp ortaya çıkaran ve onları gençlere öğretmekle yükümlü kurum, Reformla birlikte, söz konusu değerleri ortadan kaldıran devrimleri desteklemekle görevlendirilmiştir.

Mete Tunçay'ın belirttiği gibi, yeni değerleri savunan yönetim, eğitim alanında da bunların gerçekleştirilmesine büyük önem vermiştir. Tek Parti yönetiminin eğitimle ilgili yaptıkları üç noktada toplanmıştır: 1- Batılılaşabilmek için, Osmanlı/İslam geçmişiyle ilgili her şeyin silinip süpürülmesini isteyen Cumhuriyet Türkiye'si bu amacın gerçekleştirilmesinde, eğitimin etkin bir rol oynamasını beklemiştir. Eğitime yalnız böyle olumsuz değil, idealist bir anlayışla, ülkeyi dönüştürmekte -altyapı öğeleri yerine- öncülük etmek gibi bir görev de verilmiştir. 2- Eğitime, eğitim-dışı, hatta eğitimin gerçek hedeflerine aykırı, bir rejim propagandası işlevi yüklenmiştir. Çağdaşlaşmaya öncülük etme amacını izlerken, eğitimde de "kullanılan araçlar çoğu kez keyfî ve diktatörce" olmuş, uzlaşmaya, birleşime yer verilmemiştir. 3- Geleneksel dinsel eğitimin yerine, laik bir ulusal eğitim yaratılmaya çalışılmış, fakat Türk ulusçuluğunun, eğitimde önemli bir öğesi ırkçılık olmuştur (Tunçay 1999, 239-240). Öğretmenlere ve okullara, genel öğretimin yanı sıra siyasal eğitim görevinin de verilmesi, Tek Parti döneminde açıkça savunulan bir ilke olmuştur (Tunçay 1999, 240). Eğitime yüklenilen siyasal propaganda işlevi, öğretmen kitlesinin halka yabancılaşmasına katkıda bulunmuştur. Fakat bu sonuçta, eğitim işlerinin başında bulunanların gerçeklikten uzak, idealist anlayışlarının da hiç kuşkusuz büyük payı vardır (Tunçay 1999, 241). İlk ve

orta eğitimde görülen bu tutum, Üniversite Reformu'yla üniversiteler için de geçerli bir hale gelmiştir. Hilmi Ziya Ülken'in tespitine göre, 1800'Iü yılların başından itibaren, modern ilim anlayışının önünde, modern araştırmayı hatta öğretimi, din için tehlikeli sayan fanatik skolastik zihniyet ile bürokrasi iki engeldir. Birinci savaş kolay kazanıldı skolastik zihniyet yenildi. *"Asıl zorlu savaş ikincide olmuştur"*[5] (Ülken 1979, 33). YÖK yasasına ilişkin tartışmalara bakıldığında, Ülken'in ne demek istediği daha iyi anlaşılmaktadır.

Ortega y Gasset, *Üniversitenin Misyonu* adlı çalışmasında yer alan, İspanya'daki üniversite reformuyla ilgili görüşleri bizim durumumuza da ışık tutmaktadır. Ortega y Gasset'e göre, üniversite reformunun kökü, üniversitenin görevinin ne olduğunun doğru olarak belirlenmesindedir. Reformun başarılı olması için, ele alınan varlık (kurum) kendi gerçeği çerçevesine yerleştirilmeli, ona gerçek benliği vermelidir. Üniversite, siyasî kaygılar doğrultusunda çarpıtılmamalı, olmadığı bir şey haline sokulmaya çalışılmamalıdır (Gasset 1998, 32). "Üniversite neye yarar? Niçin orada durur? Niçin durması gerekir?" sorularıyla yüzleşmek yerine, en rahat ve kısır şey neyse onu yaptılar: dönüp gözucuyla örnek sayılan ülkelerin üniversitelerinin neler yaptığına baktılar (Gasset 1998, 32). Başka toplumların kurumlarına bakıp bilgilenmemiz gerekli olan bir şeydir. Ancak bu kendi özgün yazgımıza çözüm bulmaktan kaçınmamız anlamına gelmemeli. İnsanlar da ülkeler de birbirlerinin eşi olsalar bile,

5 Siyasallaşma örnekleri: 1948 yılında DTCF'de yaşanılan tasfiye olayı (Çetik 2008, 71). SBF dekanı Turan Feyzioğlu'nun 1956-1957 ders yılının açış konuşmasında geçen "...asla nabza göre şerbet sunan, kötüye, zararlıya fetva veren birer sözde münevverler haline geçmeyelim" sözleri nedeniyle, dönemin MEB Bakanı Prof. Dr. Ahmet Özel tarafından görevinden alınarak, MEB emrine verilmesi (Hatiboğlu 1981, 180). 1960 darbesinde 147 öğretim üyesinin işine son verilmesi (Hatiboğlu 1981, 186). Üniversitenin son on yılını görmek için Toktamış Ateş'in *Üniversitelerimiz ve Demokrasi* adlı kitabına bakılabilir.

taklitçilik yine öldürücü bir şey olurdu. Çünkü taklit ederken sorunla boğuşmak denilen o yaratıcı çabadan kaçınmış oluruz. Oysa öykündüğümüz çözümün gerçek anlamını, sınırlarını ve kusurlarını ancak onunla boğuşarak anlayabiliriz (Gasset 1998, 32). Ortegay'a göre kurumların reformunda gösterilen tavır şudur: İngiliz yaşantısı geçmişte bir harikaydı, hâlâ da öyle; demek ki İngiliz ortaokul ve liseleri örnek olmalıydı; çünkü o yaşantı oradan kaynaklanıyor. Alman bilimi bir mucize, demek ki Alman üniversitesi örnek bir kurum, o bilimi yarattığına göre, haydi gelin, İngiliz ortaöğretimiyle Alman yükseköğretimini taklit edelim. Bu anlayış, temel bir yanlıştan doğuyor: Ulusların eğitim sistemi iyi olduğundan onlar büyük oluyorlar. Bunu kafalardan söküp atmak gerekir (Gasset 1998, 33). Bir ülkenin normal kurumu olarak okul, kendi dört duvarının arasında yapay olarak üretilen eğitsel havaya bağlı bulunduğundan çok daha fazla, bütünüyle içinde yüzdüğü toplumun havasına bağlıdır. Ancak iki yandan gelen basınç dengeli olduğu zaman okul iyidir. Sonuç: İngiliz ortaöğretimiyle Alman üniversitesi gerçekten yetkin olsalar bile, başka yere aktarılamazlar, çünkü kendi kendilerinin ancak bir parçasıdırlar. Gerçeklerinin bütünü, onları yaratmış olan ve sürdüren ülkedir (Gasset 1998, 33). Yaratıcı kuşak yeni şeyler üretmek için sorunlarla boğuşurken, taklitçi kuşak bekler; ortaya çıkanları taklit eder. Taklitçilik, gerçek benlikten yoksun halkların, kaçınılmaz çağ dışılıklarıdır (Gasset 1998, 34-35). Yabancı ülkelerde bilgi aransın, tamam, ama model hayır (Gasset 1998, 35). Ortegay'ın kendi ülkesi için yaptığı eleştirilerin bizim üniversite tarihimiz için de geçerlidir.

Türkiye'de 150 yılı aşan tarih sürecinde üniversite kendi kimliğini bulamamıştır. Bunun başlıca nedenleri, kuruluş şartları, siyasallaşma gibi sorunların yanında, modern bilgi ve bilim anlayışlarının dayandığı temellere gereken önemin verilmemesi de yer almaktadır. Bilgi ve bilim anlayışlarının modern felsefe

bağlamında nasıl geliştiği incelendiğinde, üniversitenin neden başarılı olamadığının bir başka nedeni ortaya çıkmaktadır.

2. Felsefi Temeller

Bilimlerin felsefeden türedikleri ve onun yöntem özelliklerini büyük ölçüde korudukları, bir gerçektir. Yeniçağ'da ortaya çıkan bilim anlayışında başarılı olmanın şartı, felsefi arkaplanının bilinmesiyle ilgili bir durumdur. Özellikle şüphe ve eleştiri, hem felsefe hem de bilimin en önemli yöntem özellikleridir. Bilimle uğraşan kişiler, öğrendikleri ve öğrettiklerinden şüphe etmiyorlarsa, okudukları ve öğrendiklerini hakikat (değişmez kesin bilgi) olarak kabul ediyorlarsa, bilimin en temel ilkelerine uymadıklarından, bilim insanı sayılmazlar. Şüphe ve eleştiri temeline dayanan yöntem, ilkece her bilginin eksik ya da yanlış olabileceğini kabul eder. Bu kabul bilim insanını, kendi alanındaki bilgileri sorgulamaya yöneltir ve kendisinin alana ilişkin bazı açıklamalar getirme sorumluluğunu uyandırır. Bu süreç biteviye devam eder.

Darülfünun kurulurken, her ne kadar felsefe derslerine yer verilmiş ve Felsefe Bölümü ilk kurulan bölümler arasında yer almış olsa da, bilimlerle felsefe arasındaki organik ilişkinin önemi pek kavranmamıştır. Her ne kadar sertifika usulü nedeniyle diğer Edebiyat Fakültesi bölümleri felsefe dersleri almış olsalar da, diğer bölümlerin yayınlarında felsefi bir tutuma rastlanmamaktadır. Daha da önemlisi üniversitenin diğer fakültelerinde hukuk hariç felsefe derslerine yer verilmemiştir. Asıl sorun, bilim dallarının her biri, felsefi birtakım sorunlara dayanır ve bu bilim dalları sorunları çözebilmek kaygısıyla felsefeden bağımsızlaşıp gelişmişleridir. Ancak, ne kadar bağımsız olurlarsa olsunlar, alanlarına ilişkin sorunların çözümünde, felsefi bir tutum yanında teorik temellendirme yapabilmek için felsefeye da-

yanmak durumundadırlar. Bilimlerdeki teorileştirme, sorunları felsefî bir tarzda dile getirmektir. Bilimsel teori, belli bir sorun alanını bütünlüklü bir yapı içinde sunmak ve diğer sorun alanlarında bazı açıklamalara da destek olan, mantıksal kurgudur. Popper'in teori tanımı, sorunu daha açık bir şekilde ortaya koymaktadır. Popper'e göre teori (kuram), dünyayı kuşatmak, akli-leştirmek, açıklamak ve ona egemen olmak amacıyla attığımız ağdır. Durmaksızın bu ağın gözenekleri daraltılır (Popper 1998, 83). Bilimsel teori yapmak felsefî bir tabana sahip olmakla yakından ilgilidir. Felsefe eğitimi almayan ya da felsefeyle içli dışlı olmayan kişilerin bilimsel teoriler ortaya koymaları zordur.

Türkiye'de bilim insanları, felsefe eğitiminden geçmediklerinden, şüphe ve eleştiri temeline dayanan araştırma tarzına sahip olamadıklarından, alanlarında çok tanınan kişilerin çalışmalarını hakikat olarak kabul edip, olduğu gibi benimseme eğilimlerindedirler. Özellikle yabancı düşünürlerin görüşlerinin eleştiri süzgecinden geçirilmeden değişmez doğrularmış gibi sunulması, bilim zihniyetinin oturmadığının en önemli göstergelerinden biridir. Hakikatin kitaplarda olduğu düşüncesi, medrese zihniyetinin yaşadığının göstergesidir. Medrese zihniyetinde esas olan, ilimler, iman edilecek ilkelere ulaşmakta ve bu ilkeleri içeren ilimlere de inanmaktadır. Bu zihniyetin, şüphe ve eleştiri temelli bilim için de geçerli olması, bilimi kütleştirmekten başka bir şey değildir. Bilimin yöntemi olarak kabul edilen bilimselliğin temel dayanağı, denetlenebilirliktir. Denetlemenin gerekliliği, sunulan bilgilerin yanlış olabileceğinin ilkece kabul edilmesiyle ilgilidir. Şüphe, eleştiri, gözlem ve deney gibi yöntem unsurlarıyla incelenen her bilgi, inceleme sonrasında küçük ya da büyük bir değişime neden olur. İlkece, bilimsel bilgi birikiminin sürekli artması, yeni bilgilerin ortaya konulmasıyla mümkün olur. Dolayısıyla, yabancı kaynakları esas alarak, alana ilişkin bilgileri aktarmakla, bilim yapılmış olamaz. Alana ilişkin kaynakları kullanmak, bilgi

birikimini arttırmanın yanında alanın sorunlarından da haberdar eder. Ancak bilimsel çalışmalarda esas olan, çalışma alanının sorunları hakkında teoriler oluşturmaktır. Felsefî temelden yoksunluk, üniversitede eğitim tarzında açık olarak görülmektedir.

Bilim anlayışının ne durumda olduğunun göstergelerinden biri, öğretim usulüdür. Malche Raporunda, Dârülfünûn'un pedagojik tavrında müfrit bir şahsiyetçiliğin hakim olduğu belirtilmiş, Dârülfünûnluların ekseriyetinin, heyet-i mecmuaları üzerinde icrayı tesir eden şuurlu bir istikamet hızına malik olmadığının altı çizilmiştir (Malche 1998, 238). Ayrıca, ansiklopedik bilgilerin aktarıldığı derslere ait kitapların bulunmaması, Ortaçağ tarzında ders anlatımı, laboratuarların yetersizliği, öğrencilerin şahsî araştırmalara sevk edilmemesi, öğrencilerin ezberciliğe özendirilmesi gibi tutumlar da eğitim yönteminin özellikleri arasındadır (Malche 1998, 242-243). Dolayısıyla, hem şartlar hem de bilim anlayışı, üniversite kurumunun görevlerini yerine getirmesini engellemiştir. 1951 yılında *Edebiyat Fakültesi Sertifikası* için yapılan çalışmalarda, Edebiyat Fakültesi öğretim üyesi olan Prof. Peters, tedrisat tarzının 19. yüzyılda hangi şartlarda değiştiğini belirtmiştir. Ona göre, 19. asır üniversitelerinin elde ettikleri en büyük kazanç, eski *erudit* (geniş bilgi sahibi olma, allame) idealinin, verimli ilim adamı idealine yerini terk etmiş olmasıdır. Eruditlerin üniversal bir zekâya sahip olmaları şarttı. Hâlbuki ilmî araştırmayı yapabilecek kimseler ihtisas sahipleridirler. Erudit yetiştirmeyi gaye edinen üniversitelerin siklet merkezi tedrisat idi. Bugün ise ilmî araştırmalar öne çıkarılmıştır (Peters 1950, IV). Tedrisatla araştırmayı birleştirme noktasında 19.yüzyıl görüşü henüz halledilmiş değildir. Tedrisattan, sadece araştırmağa hizmet etmesi mi isteniyor? Buna evet denirse, tedrisat ihtisasa bağlanmış olur. Şayet maksat bir kültür araştırmasıysa, bu sefer de ihtisas tedrisattan ayrılarak çok geniş bir mahiyet alacaktır (Peters 1950, IV). Sentez problemi, ihtisas

terbiyesiyle beraber medeniyetin ve muhtelif kültürler arasındaki münasebetlerin içten kavranmasına imkân verecek şekilde geniş akademik tedrisatı icap ettiren bir problemdir. Harp sonrası uzmanlara ilgi nedeniyle ihtisasa önem vermek şart olmuştur (Peters 1950, IV). Peters'ın ortaya koyduğu bu görüşler ve tartışmalar tedris usulünün değiştirilmesini sağlayamamıştır. Sorgulayıcı ve yaratıcı ders verebilmenin şartı, hocanın kendisinin sorgulayıcı ve yaratıcı olmasındadır. Hocaların çok büyük bir kısmı böyle bir tavrı benimseyemediklerinden, öğretimleri de, derledikleri ansiklopedik bilgileri öğrencilere yazdırmaktan öteye geçememiştir. Bu durumun en önemli nedeni, bilim felsefe temelli bir kurumlaşma oluşunun kavranamaması ve üniversite eğitiminin felsefi temellerinin oluşturulmamasıyla ilgilidir. Yaratıcı yetenek, bir sorunun çözüm sorumluluğunu yüklenmekle geliştiğinden, herhangi bir sorun hakkında sorumluluk duyulmazsa, orada çözüm denemesi ortaya çıkmaz. Felsefenin özel durumu, kendisinde içkin olan şüphe ve eleştiri nitelikleri nedeniyle, araştırmalarında sorgulayıcı tutumu ilke haline getirir. Felsefenin çocukları olarak tanımlanan bilimlerde de yöntemleri gereği, şüphe eleştiri içkindir. İyi bir felsefe eğitimi almamış öğretim üyeleri, sorgulayıcı bir tavır geliştiremediklerinden, öğrencinin de sorgulama ve yaratıcılık yeteneklerinin gelişmesine katkı sağlayamamaktadırlar. Öğretim tarzının yetersizliğinin en önemli nedeni, hocalarının eğitiminde felsefeye yer verilmemesidir.

Üniversite tarihimizde bilimsel bilgi, bilim sınıflaması, bilim yöntemi, felsefe ve bilim arasındaki ilişkiler üzerinde az da olsa durulmuştur. Ancak bu anlayışın, bilim dallarının her birinin yapıldığı bölümlerde ne kadar uygulamaya konduğunu tam olarak bilemesek de bilimlerin durumuna bakıldığında, genel ve olumsuz bir sonuç ortaya çıkmaktadır. Üniversitenin başarısız olma nedenlerinin başında felsefe, bilim-felsefe ilişkisi, bilim yapmak,

bilimsellik, eleştiri gibi temel kavramların, bilim tarihinde nasıl bir anlama ve uygulama alanına sahip olduklarının hesabının verilmemiş olması gelmektedir. Bilimin nasıl yapıldığı, *Sorun Çözme Yöntemleri* başlığı altında ele alınmıştır.

3. Hocalar

Üniversiteye yüklenilen görevler, hocaların yapmakla yükümlü oldukları işlerdir. Üniversitenin başarısızlığında en önemli payın hocalara ait olduğunu kabul etmek gerekir. Hocaların araştırma alanına, kuruma, topluma karşı sorumluluk bilincinin yeterince gelişmemesi de üniversitenin başarısızlık nedenleri arasındadır. Üniversite hocası, öncelikle çalışma alanına ilişkin sorunların tarihsel seyrini kavramak ve bu seyir içinde ortaya çıkan sorunlar hakkında düşünceler üretmekle sorumludur. Öğretim üyelerinin yarıdan fazlası bu ilk şartı yerine getirdiğinde, üniversite başarılı kabul edilir. Başka bir deyişle öğretim üyesi olmak, yöntemin genel özelliklerini ve çalışma alanında varsa yöntem farklılıklarını kavrayıp uygulamak, çalışma alanını tanımak ve alanın bazı konularında ustalaşmaktır. Dolayısıyla bilim insanı ya da öğretim üyesi olmanın temelinde yatan yöntem, alana ilişkin bilgi birikimi ve bilgi birikimini değerlendirirken gerekli olan geniş bir bakış açısına sahip olmaktır. Öğretim üyesi topluma karşı sorumluluğunu, çalışma alanı üzerinden yerine getirmektedir. Çalışma alanında başarılı olduğu ölçüde, topluma da faydalı olacağı çok açıktır. Her çalışma alanının elamanları başarılı olduklarında, kurum da başarılı olur. Ancak kurumlar ve onların elamanları çoğunlukla bu temel belirlenimlerine uymadıklarından, sorunlar ortaya çıkar ve kurumlar başarısız olurlar.

Üniversitenin, kurumsal yapıdan felsefî temellerin eksikliğinden kaynaklanan sorunları yanında, hocalardan kaynaklanan

sorunları da vardır. Hocalardan kaynaklanan sorunlar iki başlık altında toplanabilir:

1- Felsefî temellerden yoksun olma yanında, yeni bilgi anlayışı ile kurum olarak bilimin nasıl geliştiğini ve hangi tür özelliklere sahip olduğunun kavranılmamasıdır. Bunun nedeni, 1933 Reformu'na kadar doktora yapmış hoca sayısının yok denecek kadar az olmasıdır. Reform'a kadar üniversiteye hoca olarak atamalarda, Avrupa'da bulunmak, okulun çalışma sahasıyla ilişkili olmak ve bir Avrupa dilini bilmek ölçü alınmıştır. Kurumun başlangıç aşamalarında bu normal bir durum kabul edilebilir. Bununla birlikte, bu tutum önemli yanlışlıklar içermektedir. Özellikle yabancı dilin temel belirleyici olması, hoca olarak atanan kişinin çalışma alanına ilişkin niteliklerinin göz ardı edilmesine neden olmuştur. Yabancı dil konusunda esas yanlışlık, yabancı dille bilimin eş anlamlı algılanmasından kaynaklanmaktadır. Bu yanlışın haklı üç nedeni vardır, a- Bilimi üreten toplumların dillerini bilmek bilimi tanımak için gereklidir. b- Düşünce üretmek için farklı kaynaklara ihtiyaç duyulmaktadır. c- Belli bir çalışma alanında sorunların hangi aşamaya geldiğini anlamak için, farklı ülkelerdeki çalışmalardan haberdar olmak, teorik çalışmaların hızla ilerlemesini sağlamaktadır. Bu üç gerekçe, yabancı dilleri bilmeyi tartışmasız hale getirmektedir. Ancak yabancı diller, özellikle de felsefî ve bilimsel kaygılar gütmeyen bilim insanları için, çok kolaylıkla ulaşılan malzeme depolarıdır. Bu haklı gerekçelerin ortaya koyduğu en önemli yanlış, bilimin nakilcilikle yapılabileceği sanısıdır. Yabancı dil bilmenin öğretim üyesine getirdiği bir kazanç da, bildiği yabancı dile ait metinlerden öğrendiklerini, kendisininmiş gibi sunarak kendisinin alana ne kadar hakim olduğu sanısını çevresine yayması ve bu sanıyı yaşamasıdır. Öğretim üyesinin yabancı dil bilmesinden kaynaklanan güç sanısı, büyücü atadan bu yana sürmektedir. Kabile *büyücülerin evrenin dilini* öğrenmeleri, büyücü olmanın şartları

arasında sayıldığı gibi,* öğretim üyelerinin yabancı dil bilmeleri de onların gerekli nitelikleri arasında kabul edilmektedir. Ancak hem büyücü ataların hem de öğretim üyelerinin dille elde ettikleri, yaptıkları işin özüne ilişkin değil, biçimine ilişkindir.

Yabancı dilin, bilimle eş anlamda kullanılacak kadar önemsenmesine rağmen, üniversite kurulduğu günden bu yana yabancı dil sorunu çözülememiştir. Malche Raporunda da önemli bir yer tutan yabancı dil sorununu Schwartz da dile getirmiştir (Schwartz 2007, 483). Günümüz açısından da yabancı dil sorunu, büyük bir sorun olmaya devam etmektedir. Yabancı dille bilimin örtüştürülmesi devam ettiği ve sorunun çözümü bireysel beceri ve imkânlarla sağlanma yoluna gidildiği sürece, sorunun çözülmesi pek mümkün gözükmüyor. Dil öğrenmenin imkânları sınırlı ve zorsa, yapılacak en önemli işlerden biri, bilim eserleri tercüme bürolarının kurulmasıdır. YÖK ya da kamu kuruluşlarından biri, üniversitelerde öğretimi yapılan her bir birim için ve birimler tarafından belirlenmiş gerekli eserlerin tercümelerini yapma ve yayınlama sorumluluğunu yüklenmelidir. Sadece öne çıkan Batı dillerinden değil, onlarca Batı dışı toplumlardan da tercümeler yapılabilir. Tercümelerle gerekli malzemeler yığıldığında, gerçekten bilim yapma süreci başlar. Bir yandan Batı'da üretilen unsurların büyülü bir yanının olmadığı çok açık bir şekilde görüleceğinden, onlar karşısında eziklik duymaktan (*Türk Düşüncesi I Kökenler* adlı kitabımın *Kam ve Dünyası* bölümüne bakılabilir.) vazgeçilecektir. Diğer yandan, dil öğrenmek ve yabancı dillerdeki metinleri anlamak için harcanan zaman, bilimsel sorunları kavramak için harcanacağından, bilim alanında başarılı sonuçlar elde edilmeye başlanacaktır. Bu şartlar altında bilim, çalışma alanlarının teorik ve pratik sorunlarını çözme yöntemi olarak yerli yerine oturtulmuş olacaktır.

2- Hocaların yaşadığı güven sorunu ve birbirleriyle çekişmeleri. Schwartz, kurum olarak üniversitenin başarısızlıklarının nedeni olarak öğretim üyelerinin sahip oldukları olumsuz nitelikleri öne çıkartmış ve Reform sonrasında üniversitenin başarısızlığının nedenleri olarak gördüğü iki unsuru şöyle açıklamıştır: *Kifayetsizlik:* İlk görüşte kolaylıkla tespit edilemez. Hatta üniversitenin kaderini ellerine alan kişiler kendilerini çok üstün göstermektedirler. Biraz araştırıldığında kifayetsizlik hissi ortaya çıkar. "Siz Türkiye'yi tanımıyorsunuz. Burada hiçbir şey yapılamaz". Münevverlerin kendilerine ve milletine güvenmediklerinin bir kanıtıdır. Bu kadar ilerlemiş bir kifayetsizlik hissinin çok çeşitli tesirleri ve tecellileri görülmektedir. Ekseriyetle rastlanan sathi bedbinlik, haksız tenkit iptilası, hakikatlerin ve hadiselerin yanlış bir zaviyeden takdimi, daima haklı çıkmak hırsı, böbürlenmek, alayişe düşkünlük, toleranstan mahrumiyet, başkalarını hakir görmek, birbirini çekememek, başkalarının üstünlüğüne tahammül edememek, idari yöneticilere nispetle daha iyi olmak iddiası, gösterişi kurtarmak arzusu, bütün bu gibi vasıfların neticeleri günlük hayatta bile çok derin tesirler yapmaktadır. Eğer idareciler sınıfı arasında menfi bir istifa cereyan ediyorsa, bunun sebeplerini de bu ruhî amillerde aramalıdır (Schwartz 2007, 477). *İtimatsızlık,* kifayetsizlikle çok yakından ilgilidir. Bütün bu sebepler neticesinde münevverlerin çoğu kendi şahsî kaderlerini milletinkinden ayırmakta haklı olduklarını zannetmektedirler. Vatanları için ölmeyi göze alanların çoğunda vatan için yaşamak arzusu çok gevşektir. Bundan dolayıdır ki hayat mücadelesinde hile, kanundan daha büyük bir itibara sahiptir. Kurnazlık, ilim ve sanat bakımından yaratıcı dehadan daha yüksek bir kıymet taşımaktadır. Üniversitede mevcut olan mevkiler, birçoklarınca hayat gayesi telakki edilmemektedir. Bilakis ancak hariçteki şahsî ve maddî işler için bir temel olarak kullanılmaktadır. Üniversite reformunun başarısızlığının esas neden-

leri bunlardır (Schwartz 2007, 477). Schwartz'ın akademisyenler için söylediklerini (Schwartz 2007,477), Cevdet Paşa 19. yüzyılın ikinci yarısında siyasî kadrolar için dile getirmiştir[6].

Ecnebi profesörler, Türk arkadaşlarından binlerce defa işittikleri hayat hikmetlerine göre bu memlekette ilim ve araştırma sahasında esaslı bir şey yapılamayacağı kanaati onları da az çok tesiri altına almıştır (Schwartz 2007, 480). Türk profesörler klinik ve enstitülerin başına geçebileceklerini kifayetsiz olarak niteliediklerinden, söz konusu unsurların 10-17 yıl başsız kalmaları (Schwartz 2007, 480), kurum ve sorumluluk duygularının ne durumda olduğunun göstergesidir. Schwartz'ın dikkat çektiği bir diğer nokta, bilimsel çalışmaların sabır ve süreklilik gerektirdiğinin kavranmamış olmasıdır. Tıp Fakültesi için tespit ettiği durum, uzmanlık eğitimi alan ve enstitülerde çalışan kişilerin, buralardan gitmeleriyle, bilimsel çalışmaların temelini oluşturan teorik çalışmaların gelişmesini engellemiştir (Schwartz 2007, 481). Başarısızlığımızın asıl nedeni, üniversiteye hakim olan yetersizlik havası ve istikbale karşı güvensizliktir (Schwartz 2007, 484).

İlhan Arsel, ilk baskısı 1979 yılında yapılan *Biz Profesörler* adlı kitabında, profesörlerin, üniversite öğretiminin esas amacının ne olduğunu bilmediklerini, bildikleri tek şeyin ders vermek olduğu, her yıl aynı şeyleri tekrarladıkları, öğrenciyi kendileri gibi ezbere özendirdiklerini, üniversitede araştırma yapılması gerektiğinden habersiz olduklarını, sürekli okumak, yeni yayınlan ve gelişmeleri izlemek, eleştirmek, düşünmek ve orijinal bir şeyler vermek nedir bilmediklerini dile getirmiştir. (Arsel 1987, 4-5). Sıralanan bu nitelikler aradan elli yıl geçen Malche Raporu'nda da yer almıştır. Günümüzde de dikkatle izlendiğinde de benzer bir resmin çizilmesi mümkündür.

---

6 *Devletin Çöküşü* bölümünde *Kadrolar* kısmına bakılabilir.

Yüzelli yıllık modern eğitim tarihinde, hocalar, bilimleri yüceltme duygusuyla benimsendiklerinden, bir tapınma ortaya çıkmıştır. Yüceltme duygusu, yüceltenin kendini yetersiz, eksik, zayıf, çaresiz, muhtaç görmesiyle doğrudan ilişkilidir. Böyle bir duygunun olduğu yerde de ne dönüştürücü çabalar ne de devrimci atılımlar ortaya çıkar. Öğretim üyeleri, modernlik ve bilim anlayışıyla hiçbir şekilde bağdaşmayan yüceltme duygusunu sürdürdükçe, Batı üniversitelerini tapınak ve onlar tarafından üretilmiş eserleri kutsal kitaplar olarak gördükçe, Türkiye'de bilimlerde derinleşme ve gelişme olamaz. Bilimin, Batı dillerinde yazılmış kitapları okuyup anlamak ve anlatmak şeklinde anlaşılması, sonuç vermemiştir. 20. yüzyılın başında olan bağımlılığımız bugün de devam etmektedir. Bunun en temel göstergelerinden biri, bütün araştırma alanlarında sürekli kaynak yoksulluğu içinde olmamızdır.

Hocaların iki temel görevi olduğu söylenebilir: 1- Bilimsel araştırmalar yapmak ve bunları yayınlamak. 2- Ders vermek. Bu iki temel görevden ikincisinin yerine getirildiği söylenebilir. Ancak, bilimsel araştırma yapmak ve yayınlamak konusunda niceliksel açıdan da nitelik açısından da büyük sorunlar yaşanmaktadır. Ağırlıklı olarak, nakilciliğe dayalı bir öğretim yapılıyorsa, bilimsel araştırmalar yapmanın pek anlamı yoktur. Çünkü kurumun kuralları nakilciliği, araştırmadan daha önemli bulmaktadır. Ancak herhangi bir araştırma alanının temel kitaptan yazılmamışsa, öğrencinin ders kitabı ihtiyacı telif olarak karşılanmamışsa, bu işten ya da yoksunluktan, doğrudan araştırma alanının hocaları sorumludur. Örneğin, Bilgi Teorisi sorunlarını ilkeler bazında içeren ve sorunun tarihini de kapsayan bir kitap yazılmamışsa, bundan üniversite, devlet ya da halk sorumlu değil, doğrudan felsefe bölümleri hocaları sorumludur. Benzer şekilde şu sorular da cevap beklemektedir: Türk kültürünün, tarihinin, sanatının, siyasetinin, devletinin, hukukunun, dininin

genel teorik hatlarını belirleyen araştırmaları ne kadar yapılmıştır? Bu konularda yabancılara başvurmadan kaliteli araştırmalar ortaya çıkabilir mi? Üniversitelerin ilgili bölümleri, kendi toplumlarının en önemli sorunları hakkında ne türden çalışmalar yapmışlardır? Cevabın olumsuz olduğuna ilişkin en önemli örneklerden biri, Türkçenin etimolojik sözlüğüdür. Hemen her üniversitede Türk Dili Bölümü olması ve Türk Dil Kurumu gibi bir kurumun varlığına rağmen, Türkçenin etimolojik sözlüğü neden yapılamamıştır?[7] Bütün bunlar, üniversitenin kendi kaynak eser sorunlarını çözemediğinin işaretleridir. Kaynak sorunları çözülememişse, yapılanın bilim olduğu iddia edilebilir mi?

Üniversite modelinin ithali ve öğretim üyelerinin Batılı düşünürlerin çözümlerini anlayıp anlatma çabaları, düşünce üretiminde dışa bağımlılığın iyi göstergeleri arasındadır. Tuhaf olan, üniversitenin özerkliği ile bilim insanlarının özgürlüğü, bilimin ilkeleri haline gelmişken, uydu toplumların bilim insanları, gelişmiş toplumlarda oluşan düşüncelere bağımlılığı özgürlük olarak yorumlamalarıdır. Bu durum, düşünce üretiminden yana olmayıp da aktarmayı esas alanlar için geçerlidir. Düşünce üretiminde dışabağımlılık, yerli üretimin değersizleştirmektedir. Bu durum düşünce üretiminde bir tuzak oluşturmaktadır. Yerli kaynakları beğenmeyerek, yabancı kaynaklar kullanarak çalışmanın daha kaliteli olduğunu düşünen bilim insanı, yerli kaynaklar üzerindeki olumsuz psikolojinin artmasına neden olmaktadır. Yabancı kaynaklar kullanarak ortaya konan eser yine yerli bir eserdir. Yerli eserler kötüyse yabancı kaynaklardan beslenen eserde kötüdür, sonucuna kolaylıkla varılmaktadır. Bu çıkmazdan kurtulmanın yolu, yerli üretimi önemsemek ve onları kaynak olarak kullanmaktan geçer. Soruna ilişkin yeterli kaynak

7 Türkçe etimolojik sözlükler, ya amatörce çalışmalar ya da yabancı sözlüklerin kısa tercümeleridir.

yoksa ister istemez yabancı kaynaklar kullanmak zorunluluğu ortaya çıkmaktadır. Ancak, bilim adamının sorumlulukları arasında, çalışma alanında ihtiyaç duyulan temel kaynaklan oluşturmanın, başta geldiği kanaatindeyim.

Schwartz üniversitenin iyileşmesi için bazı önerilerde bulunmuştur. İyileştirme önerileri aynı zamanda sorunlara da işaret etmektedir. Ona göre sorunların en mühim sebebi, hakiki münevver sayısının azlığı olduğundan, münevver sayısı ve kalitesi arttırılmalıdır. Gençlikte mevcut olan nefse itimatlarını korumak ve memleketi idare edenlere karşı itimatlarını uyandırıp sağlamlaştırmak önceliklidir. Bu gayelere ulaşmak için: 1- Lise mezunlarına üniversiteye girişte tahdit getirmemek 2- Hocaların tüm vakitlerini üniversiteye ayırmaları. 3-1933 Reform'u ruhunun devam etmesi 4- Muhtariyete dokunmamak şartıyla hükümetin koordinatör olması (Schwartz 2007,485). Temel sorunlardan olan hocaların bütün kuvvetlerini üniversiteye vermesini sağlamak için, yaşama şartlarının iyileştirilmesi, memur seviyesinin üstünde bir statü verilmesi gereklidir (Schwartz 2007, 488-489). Tam zamanlı çalışmaya geçildiğinde, hayatlarını ilme, insaniyete ve millete ithaf etmek istemeyenler üniversiteden ayrılacaklardır. Diğer taraftan ilmin, insaniyetin ve milletin hizmetinde bulunmayı hayatlarının en büyük zevk ve şerefi sayanlar, üniversite içinde bu gayeleri için hazır bir saha bulacaklardır. Üniversiteyi ticaret sahası olarak görenler, kurumdan çekilmedikleri sürece üniversite düzelemez (Schwartz 2007, 489-490). Schwartz, Reformun zihniyetinin devam etmesini, özellikle yabancı hocaların sayılarının yüksek seviyede tutulmasını (Schwartz 2007, 490), üniversitenin *tekamül seviyesini ve terakki* derecesini otomatik olarak *kontrol ve tanzim* eden bir mekanizmanın acilen kurulmasını tavsiye etmiştir (Schwartz 2007, 492). Schwartz'a göre eğer Türkiye üniversiteleri, bu millette mevcut olan *kabiliyetlere ve cevherlere kendilerini uydurabilirlerse,* sulh ve terakki yolunda en

büyük bir kudret kaynağı olacaktır. Aksi takdirde mevcut ihtiyaç dereceleriyle ilmî araştırma ve yetiştirme arasındaki kifayetsizlik ve ahenksizlik devam ederse, yakın veya uzak bir zamanda iç teşebbüslerle beraber bin bir türlü dengesizlikler beklenebilir (Schwartz 2007, 497). Schwartz'ın işaret ettiği gibi, üniversitenin iyileşmesi yine, hocalarla ilgili bir durumdur.

Üniversitenin başarısızlık nedenleri, yukarıda sıralanan gerekçelerden de anlaşıldığı gibi ve diğer kurumlarda da görüldüğü üzere, sorunları kavrayamamakla yakından ilişkilidir. Bu aynı zamanda, topluma ve toplumun tarihine yabancılaşan aydınların (büyücülerin) bilinç sorunudur. Bu sorunu aşmanın yolu, sorunları mahiyetleri çerçevesinde tartışmak ve geliştirmektir. Her sorunu yüzeysel ideolojik siyasî yorumlarla kavramaya kalkışmak bilinçsizliğin çeşitli görünüşlerini sergilemekten başka bir şey değildir.

VI. Devlet ve Üniversite

Üniversitenin, devletin en önemli kurumlarından biri olduğu gerçeği şu gerekçelere bakıldığında açıkça görülür. 1- Toplumların ihtiyaçları, ihtiyaçtan giderme yöntemleri ve her alandaki sorunlar öylesine bir noktaya varmıştır ki, bireyin toplum içinde ortalama bir hayat sürdürmesi için eğitimli olması gereklilik haline gelmiştir. 2- Toplumun sorunlarını çözmekle yükümlü olan kurumların yöneticilerinin yetiştirilmesi üniversite eğitimini önemli kılmaktadır. 3- Kurumlara bağlı olarak gerçekleşen devletin sürekliliği, kurumların kendi soranlarını çözmeye bağlı olduğundan, kurumları işletenlerin eğitimleri önemli bir sorundur. 4- Toplumun değer dizileri tarihi, gelenek ve kurumlarının incelenip öğretilmesinden sorumlu olduklarından toplumsal kimliğin geliştirilmesiyle ilişkilidirler. 5- Devletlerarası mücadeleyi kadrolar yürüttüğünden, iyi kadrolara sahip olmanın ön

koşulları arasında iyi eğitilmişlik gelmektedir. 6- Sıralanan toplum ve devlet sorunlarını çözmek için gerekli bilgileri bilimsel araştırmalarla gerçekleştirmek başlıca görevleri arasındadır. 7- Evren tasavvurunu sağlamlaştırmak, gerektirdiğinde dönüştürmektir. Bütün bunlar hem devleti hem de toplumu düzen içinde tutmanın ve kolay yönetmenin yollarıdırlar. Devlet ile üniversite arasındaki ilişkide esas olarak üç sorun öne çıkmaktadır: 1 - Devletin dayandığı ilkelerin korunması. 2- Toplumsal sorunları çözecek -kadroların yetiştirilmesi ve modellerin üretilmesi. 3- Bilimsel bilginin gelişmesinde katkıda bulunmak. Her üç sorun da devletin temel yapılarıyla yakından ilişkili olduklarından, devletle üniversite arasında karmaşık ilişkiler ortaya çıkmaktadır.

Devletler tarihi boyunca, her devlet yönetimde sorun yaratmayacak insanları göreve getirmeyi ilke edinmiştir. 19 yüzyılda çeşitli gelişmelere bağlı olarak geleneksel devletler, okullarında kendi yönetim ilkeleriyle çatışacak görüşleri dışarıda bırakacak çeşitli tedbirler almışlardır. Tartışma, önce Kilise ile Reformcular, sonra da Kilise ile Aydınlanmacılar arasında gerçekleşmiş, Fransız Devrimi sonrasında da yeni yönetim tarzıyla geleneksel yönetim tarzları arasında, 19. yüzyılın ikinci yansından itibaren ise liberaller ile sosyalistler arasında devam etmiştir. Sorun, iktidarın dayandığı değerleri değiştirerek yeni iktidar oluşturmak temelinde meydana çıktığından, iktidarı elinde bulunduranlar kurumları, iktidarın dayandığı değerleri savunmaları, muhalifler de karşı değerleri savunmaları yönünde zorlamışlardır. Üniversite kilit bir kurum olarak bu sorunun merkezinde yer almıştır. Giderek daha fazla eğitimli insana ihtiyaç duyulması, yüksek eğitimin üniversitede verilmesi, üniversitelerin çoğalması, üniversiteden mezun olan kişilerin devlet kadrolarında yer almaları, erginlik çağındaki kişilerin hangi değerler çerçevesinde de

eğitileceği hususu, iktidarları üniversite kurumu hakkında yeni kararlar almaya itmiştir.

Kurumun görevi, kurum olarak kendi amacı bağlamında mı yoksa siyasal amaçlar doğrultusunda mı belirlendiği, üniversite ile devlet arasındaki ilişkilerin yönünü tayin etmektedir. Üniversitenin amacı, siyasal sisteme bağlı eğitimli eleman yetiştirmek olarak belirlendiğinde, çok sayıda soran ortadan kalkmaktadır. Ancak bu belirlenimin doğra olmadığı açıktır. Çünkü, sistemin başarılı olması, kurumların başarısına ve kurumların başarısı da kendi alanlarına ilişkin ilke ve kurallara dayalı olarak çalışmalarıyla gerçekleşir. Kurumların kendi ilkeleri geri plana itildiği her durumda, o kurumun başarısız olacağı kesindir. Kurumun görevi, alana ilişkin soranların çözümü şeklinde belirlendiğinde, öncelik soranlara verildiğinden, gerekli şartlar da sağlandığında başarılı olmaması için bir neden kalmaz. Üniversitenin görevi, devletin dayandığı temel ilkeleri öğretmek şeklinde belirlenmişse, kurumun bu görevi yerine getirip getirmediği sürekli sorgulanır ve sıkıca denetlenir. Bu görev, siyasal sisteme uygun eğitimli insan yetiştirmeyi de içermektedir. Sistem yürüdüğü sürece, kurum (üniversite), başarılı görülür. Siyasî değerler her şeyin üstünde tutulduğundan, bu anlayış çerçevesinde düşünce üretmek ve düşünce özgürlüğü gibi sorunlar gündeme gelmez. Üniversiteyi siyasal bir temelde tanımlayan anlayışlara göre, savundukları siyasî değerler zamandışıdır, yani hiçbir zamanda ve şartta değişmeyeceklerdir. Bu yaklaşım, bir yanıyla, tarihsel gerçekliği kavrayamayan çocukça bir temele, diğer yanıyla da, toplumun farklı siyasal sistemleri benimseyerek, hakim siyasal sistemi yıkacaklarına ilişkin korkuya dayanmaktadır. Eğitimli eleman yetiştirme görevi, sorun çözme becerileri gelişmiş elemanlar yetiştirme şeklinde tanımlandığında, farklı bir resim ortaya çıkmaktadır. Sorun çözme becerilerinin geliştirilmesi, sorun türleri, sorunları kavrama tarzları, sorun çözme yöntemlerinin

karşılaştırılması gibi temel birtakım zihinsel faaliyetin serbestçe kullanabilme imkânlarını gerektirir. Bu zihinsel faaliyetler, farklı değerler, kültürler, inançlarla ilişkiye girebildiği ölçüde başarılı olduklarından, devlet yöneticilerinin hoşlanmayacağı, uygulama, değer ve sonuçlara ulaşmaları normaldir. Sorun çözme becerisini geliştirmek için uygulanan yöntemler ve bu yöntemlerle elde edilen veriler, aynı zamanda, üniversitenin görevlerinden ikincisi olan bilimsel bilginin geliştirilmesini gerçekleştirmiş olur. Sorun çözme becerisi, üniversitenin ilkesi olarak kabul edildiğinde ve bu ilkeye bağlı elemanların yetiştirilmesi gerçekleştirildiğinde, üniversite, her iki görevini de başarıyla yerine getirmiş sayılır. Sorun çözme becerisinin temel ilkeleri arasında, değer, kurum ve geleneklerin zaman içinde dönüştükleri, bunların donmuş unsurlar olarak algılanmaması gerektiği gibi temel kabuller yer almaktadır.

Özerklik Sorunu: Devletle üniversite arasındaki temel ilişkilerden biri, bilim insanlarının da düşüncelerini dile getirmek serbestliğini de içeren, kurum olarak üniversitenin özerkliğidir. Üniversiteye ilk özerklik 1919 yılında verilmiştir. Sonraki her üniversite kanunda ya kaldırılmış ya da yeniden tanımlanmıştır. Üst kurumların oluşturulması ve bu kurumlar aracılığıyla denetlenmesi çeşitli üniversite kanunlarıyla sağlanmıştır. 1981 yılında yürürlüğe giren ve Yüksek Öğrenim Yasası, kurum olarak üniversiteyi denetim altına almıştır.

Schwartz 1951'de yazdığı raporunda, üniversiteleri bir çatı altında toplayacak bir koordinasyon makamının olması gerektiğini savunmuştur (Schwartz 2007,492-496). Adı geçen raporda Schwartz, üniversite yönetiminin iki yılda bir seçilmesinin dünyanın hiçbir yerinde olmadığını (Schwartz 2007, 493), uygulanan muhtariyet anlayışının hizip ürettiğim, üniversite yönetimini, üniversiteli olmayan birine verilmesi gerektiğini, yöneticinin,

üniversite dışı aydınlar arasından seçilmesini ve uzun süre bu görevde kalmasını tavsiye etmiştir (Schwartz 2007, 494). Ona göre, dışardan atanan az bir kadroyla üniversitenin yönetimi çok daha iyi sağlanır (Schwartz 2007, 495). Üniversite muhtariyeti, ancak üniversite profesörlerinin ve idare adamlarının muhtariyeti mahiyetinde kalırsa -bugünkü halde olduğu gibi- manasızlaşmağa mahkumdur. Üniversite muhtariyetinin ilk ve en mühim şartı olgunluk diplomasını kazanmış olanlara istedikleri tarzda yani muhtar olarak yüksek ilim menbaalarına yaklaşmak imkânını vermektir (Schwartz 2007, 486). Scbwartz'a göre zahiri bir muhtariyet bahanesiyle, önemli bir kurum olan üniversitenin idaresini kısa bir süre için seçilen ve hiçbir mesuliyet taşımayan kimselerin eline bırakmak, millete karşı işlenebilecek önemli kötülüklerden biridir. Ona göre muhtariyetin gayesi, Türk milletinin mümessili olan hükümet ve parlamento tarafından tespit edilmiş umumi kültür ve ilim gayelerine erişebilmek için Devlet'in faal işbirliğiyle tam bir ahenk içinde serbestçe çalışmak imkânını temin etmektir (Schwartz 2007, 494). Muhtariyet, profesörleri günlük hayatın adi dertlerinden muhafaza ederek onların mükemmel tesisata malik enstitülerde bütün kudretlerini ilme, tedrisata ve araştırmaya hasretmeleri; üniversite azalarının, millet tarafından verilen büyük yardımlarla, istedikleri ilmi istikameti içmekte ve bu sahada çalışmakta hür olmaları; enstitülerin çalışması için tahsis olunan paraları serbest bir şekilde sarfetmek mesuliyet ve hürriyetine malik olmak; enstitülere tahsis edilen kadroları diledikleri gibi seçme hakkına sahip olmak; enstitü müdürlerinin kurumlarının tekamülü için doğru ve lüzumlu buldukları her türlü tedbiri alabilmek hürriyetine malik olmak; üniversite profesörlerinden, tesisatından faydalanmak isteyen her vatandaşın bu haklarını serbest olarak kullanmak hürriyetine malik olmak demektir (Schwartz 2007, 494-495). Şüphesiz üniversite muhtar olmalıdır. Fakat muhtariyetin manası,

ancak kendi kaderine muhtar olan bir millet çerçevesi içinde ve hizmetinde kıymetli olabilir (Schwartz 2007, 496).

Üniversitenin görevlerini yerine getirmesi için özerkliğe sahip olması gerektiği genellikle kabul edilen bir görüştür. Üniversitenin görevi, ideolojik temelde tanımlandığında ve çalışma şartları da buna göre belirlendiğinde, özerklik sorunundan söz etmek güçleşmektedir. Ancak kurumun, diğer ülke kurumlarıyla karşılaştırarak ve sorumluluklarını yerine getirme konusunda neden başarısız kaldığı sorgulandığında, özerkliğin olmaması bir unsur olarak dile getirilebilir. Böyle bir sorgulama yoksa, özerklikten söz etmenin anlamı pek olmaz. Özerklik sorunu, üniversitenin görevini sorun çözme becerisine sahip kişiler yetiştirmek ve bilimsel bilgi üretmek şeklinde tanımlandığında ortaya çıkmaktadır. Sorun çözme becerisi, düşünce serbestliği gerektirmektedir.

Üniversite, bir kamu kuruluşu olarak tanımlandığında ve malî açıdan devlete bağlı olduğundan özerkliğin sınırlı olacağı daha baştan belirlenmiştir. Türkiye'de üniversitenin özerkliğini engelleyen çeşitli şartların varlığım kabul etmek gerekir. 1- Siyasî iktidarlar, kendi siyasetleri çerçevesinde kurumlan yönlendirmek istediklerinden, malî şartlar ve bürokratik birtakım yollarla üniversitenin serbest hareket etmesini engelleyebilmektedirler. 2- Devletin yönetim şeklinin devrimle getirilmesi ve ideolojik bir temele dayandırılması, bu bağlamda yürürlükteki ideolojiyi savunmak gerekçesiyle, karşı siyasî görüşlere tolerans tanınmamıştır. Ayrıca, kurum zaten siyasallaşmış olduğundan, özerkliğin getireceği rahat ortamda, bilimsel tartışmalardan daha çok ideolojik çekişmeler hakim olacakmış izlenimi yerleşiktir. 3- Öğretim üyeleri açısından bakıldığında, düşünce özgürlüğü öne çıkmakla birlikte, öğretim üyelerinin çok büyük bir bölümü nakilcilik yaptığından, düşünce özgürlüğünün sorun

olmadığı söylenebilir. Düşünce özgürlüğüne fiili olarak ihtiyaç duyanların büyük bir kısmı, renkli ideolojiye mutealif alanlar ya da onun dışında kalanlardan oluşur. Başka bir deyişle, düşünce özgürlüğüne ihtiyaç, bilimsel araştırmalar sonucu elde edilen verilerin yayınlanmasına bağlı olarak baskı görülmesiyle ilgili değil, doğrudan siyasal ve ideolojik bir yaklaşımla ilgilidir. Sıralanan bu sorunlar, üniversite genel resminin bir parçasıdırlar. Bu pek de iyi gözükmeyen yapıda, özerkliğin olup olmaması çok da önemli bir sorun teşkil etmemektedir. Ancak, düşünce üretiminin şartlarının yerine getirilmesi, bilimsel araştırmaların iyi bir şekilde sonuçlandırılması, toplum, devlet ve insanlık sorunları hakkında cesur ve kaliteli çalışmaların yapılabilmesi, bilim insanları ve onların toplandığı kurumların, hukukî ve maddî güvence altına alınmasına bağlıdır.

Sonuç ve Değerlendirme

Medreseler, İslam evren tasavvurunun değerler sistemini tekrarlarken modern okullar, Batı evren tasavvuruyla ilgili bilgileri aktarmışlardır. Medrese mensupları, dünyadaki gelişmelerin kendi sorunlarını nasıl etkileyeceğini konu edinmedikleri gibi, toplumun önünde duran sorunlara çığır açıcı çözüm önerileri de getirmemişlerdir. Modern okul mensupları, aktardıkları bilgilerin tarihselliğini, teorik zeminini kavrayamadıklarından, verimsiz bir hayranlıkla aktarma işlemini sürdürmüşlerdir. Batı hayranlığı bu okullarda yetişenlerin temel karakterlerinden biri olmuştur. Hayran oldukları görüntünün arkasında yatan, üreten, eleştiren, yıkıp yeniden kuran, özgürlük isteyen akıl anlayışına çok uzak durmuşlar. Modern okulların kuruluş nedeni, öncelikle mühendislik olduğundan, orada yetişenler, devletin diğer soranları hakkında güçlü çözümler üretememişlerdir. Batı'nın yeni bilgi ve bilim sistemini bütünlüklü bir biçimde kavrayamadıklarından, sistem içinde yeni düşünceler üretme aşamasına

geçememiş, nakil ve taklit aşamasında kalınmıştır. Varılan nokta oldukça can sıkıcıdır; derinliğinden ve genişliğinden habersiz olduğu bir medeniyetin temsilcisi olarak, yabancılaştığı toplumun sorunlarını çözmek için kurumların başına gelmişler, sonuçta toplumun beklediği çözümler ortaya çıkmamıştır.

Modern okullar ve onlarda yetişen insanların takip ettiği çizgi, 1933 Üniversite Kanunu'yla somutlaşmaktadır. Yeni üniversitenin en önemli özelliği Batı üniversitelerinde görülen fakülteleri ve bölümleri içeren bir yapı sunmasıdır. Eski hocalarından çok azının üniversitede istihdam ettirilmiş, yabancı hocalara ağırlık verilmiş ve yeni kadroların önemli bir kısmı Avrupa ülkelerinde yetiştirilmiştir. Ancak yukarıda sıraladığımız sorunlar aşılamamıştır. Reformla yapılan iş, kurumun biçimini değiştirmektir. Farklı kültürel ortamlarda oluşan ve başarılı sonuçlar veren kurum, şeklen getirilmiş olsa bile içerik açısından getirilemezdi. Zaten içerikle çok fazla da ilgilenilmediği de ortadadır. Kurumun içeriği, onun tarihi, uğraştığı sorunlar, çalışma yöntemleri, tartıştığı konular, başarı ve başarısızlıkları, kurum zihniyeti ve hedeflerinden oluşur. Bu özellikler, şeklen kurulan kurumun kendi kimliğini oluşturma sürecinde ortaya çıkarlar. Üniversite şekil itibarıyla kurulmakla birlikte, üniversitenin oluşmasını sağlayan sorunlar yumağına uzak durulmuştur.

Üniversitenin verimsiz kalışının başlıca nedenlerinden biri, elemanlarının şekillendirmesi gereken kurumun, siyasî irade tarafından şekillendirilmiş olmasıdır. Buradaki asıl sorunlardan bir başkası, toplumun çok ağır yaşadığı sorunları kısa sürede çözüme kavuşturmak için, başarılı toplumların kurumlarını şeklen uygulama çabasıdır. Ancak görülen odur ki umulan sonuçlar alınamamıştır. Eğer üniversite sorunları çözmek için bilgi üretim merkeziyse, üzerinde durulması gereken nokta, sorunlar olmalıydı. Sorun bilincinin yeterince gelişmemesi, üniversite yapılanmasında başka yanlışların yapılmasına da neden olmuştur.

Kaynakça

Akarsu, Bedia (2003), *Atatürk Devrimleri ve Temelleri*, İnkılap Kitapevi, İstanbul.

Arsel, İlhan (1887) *Biz Profesörler*, Mat/Er Matbaası, İstanbul.

Arslan, Ali (1995) *Darülfünun' dan Üniversite'ye*, Kitapevi, İstanbul.

Bıçak, Ayhan (2004a) *Tarih Düşüncesi I Tarih Düşüncesinin Oluşumu*, Dergâh Yayınları, İstanbul.

Bıçak, Ayhan (2004/1) "Modern Devletin Oluşumu ve Sorunları", *Kutadgu Bilig Felsefe-Bilim Araştırmaları*, Sayı 5.

Bıçak, Ayhan (2004/2) "Türklerde Evren Tasavvuru ve Ölüm Anlayışı". *Kutadgu Bilig Felsefe-Bilim Araştırmaları*, Sayı 6.

Bıçak, Ayhan (2004b) *Tarih Düşüncesi II Felsefe ve Tarih*, Dergâh Yayınları, İstanbul.

Bıçak, Ayhan (2004c) *Tarih Düşüncesi III Tarih Felsefesinin Oluşumu*, Dergâh Yayınları, İstanbul.

Bilsel, C. (1998/1) "I. Maarif Şurası: İstanbul Üniversitesince Hazırlanan Raporlar: Rektörlüğün Raporu", *Dünya Üniversiteleri ve Türkiye' de Üniversitelerin Gelişmesi*, Cilt 1. Ernst E. Hirsche, Ankara Üniversitesi Yayınları, Ankara.

Burhan Asaf, "Üniversite'nin Manası", *Kadro Aylık Fikir Mecmuası*, Sayı 20, Ağustos 1933.

Gasset, Ortegay (1998) *Üniversitenin Misyonu*, Çeviren Neyyire Gül Işık, Yapı Kradi Yayınları, İstanbul.

Hanioğlu, M. Şükrü (1981) Bir Siyasal Düşünür olarak Doktor Abdullah Cevdet ve Dönemi, Üçdal Neşriyat, İstanbul.

Hatipoğlu, M. Tahir (1998) *Türkiye Üniversite Tarihi 1845-1997*, Selvi Yayınevi, Ankara.

Hirsch, E. (1998/1) "Üniversite Muhtariyeti", *Dünya Üniversiteler ve Türkiye'de Üniversitelerin Gelişimi*. Cilt 1. Ankara Üniversitesi Yayınları, Ankara

Hirsch, E. (1998/2) *Dünya Üniversiteleri ve Türkiye'de Üniversitelerin Gelişimi*, Cilt 2. Ankara Üniversitesi Yayınları, Ankara

Hirsch, E. (2000) *Anılarım Kayzer Dönemi Weimar Cumhuriyeti Atatürk Ülkesi*, Çeviren Fatma Suphi, TUBİTAK Yayınları, Ankara.

Malche, Albert (1998) "*İstanbul Darülfünun'u Hakkında Rapor" Dünya Üniversiteleri ve Türkiye'de Üniversitelerin Gelişimi*, Cilt. 1, Ankara Üniversitesi Yayınları, Ankara.

Peters, Francis E. (1950) "*Üniversite Meseleleri Giriş" Üniversite Meseleleri 1,* Edebiyat Fakültesi Sertifikası*,* Fulhan Matbaası, İstanbul.

Popper, Karl Raimund (1998) *Bilimsel Araştırmaların Mantığı*, Çevirenler, İlknur Aka ve İbrahim Turan, Yapı Kradi Yayınları, İstanbul.

Reşit Galip (998/1) "Milli Eğitim Bakanı Sayın Reşit Galib'in Demeci", *Dünya Üniversiteleri ve Türkiye'de Üniversitelerin Gelişlimi*. Cilt 1, E. Hirsch, Ankara Üniversitesi Yayınları, Ankara.

Sağlam, Tevfik (1998/1) "Açılış Söylevi" Ernst E. Hirsche, *Dünya Üniversiteleri ve Türkiye' de Üniversitelerin Gelişmesi*, Cilt 1, Ankara Üniversitesi Yayınları, Ankara.

Schwartz, Philipp (2007) "İstanbul Üniversitesi'nin Bugünkü Durumu ve İstikbali 1951", *Türkiye'de Üniversite Anlayışının Gelişimi (1861-1961),* Editörler: Namık Kemal Aras, Emre Dölen, Osman Bahadır, Türkiye Bilimler Akademisi Yayınları, Ankara.

Şevket Süreyya (1933) "İnkılabın İdeolojisi Darülfünun İnkılap Hassasiyeti ve Cavit Bey İktisatçılığı" *Kadro Aylık Fikir Mecmuası*, Sayı 14, Şubat 1933.

Timur, Taner; *2000 Toplumsal Değişme ve Üniversiteler*, İmge Kitapevi Yayınları, Ankara.

Timurtaş, Faruk K.; "1972 Milli Üniversite ve Reform", (Yayın evi Yok) İstanbul.

Tunçay, Mete(1999) *Türkiye Cumhuriyeti'nde Tek-Parti Yönetimi'nin Kurulması (1923-1931),* Tarih Vakfı Yurt Yayınları, İstanbul.

Ülken, Hilmi Ziya (1979) *Türkiye'de Çağdaş Düşünce Tarihi*, Ülken Yayınları, İstanbul.

Widmann, Horst (1981) *Atatürk Üniversite Reformu*, Çevirenler, Aykut Kazancıgil ve Serpil Bozkurt, İstanbul Üniversitesi, Cerrahpaşa Tıp Fakültesi Yayınları, İstanbul.

ANILARDA ÜNİVERSİTE SORUNLARI VE ELEŞTİRİLER[1]

Doç. Dr. Mustafa Gündüz

Yıldız Teknik Üniversitesi Eğitim Fakültesi
Eğitim Bilimleri Bölümü

Özet

Türkiye'de modern anlamda yükseköğretimin tarihi Tanzimat döneminde köklü modernleşmenin sağlanabilmesi için sıra dışı bir gelişme olan Darülfünûn'la başlamıştır. Kendine özgü bir yapı ve muğlâklık sürecinde Cumhuriyet dönemine kadar gelen Darülfünun 1933'te köklü bir dönüşüme uğramıştır. Darülfünun'un temel amacı baştan beri "aydın bürokrat" yetiştirmek olmuştur. Bu güne kadar yükseköğretimde malî, hukukî, fizikî, personel, mekân, öğrenci ve bilim üretme gibi alanlarda ortaya çıkan sorunların tespit ve çözümüne ilişkin pek çok girişim yapılmıştır. Bunlardan bir kısmı uygulamaya konulurken, özellikle muhalif akademisyen ve düşünürlerin önerileri anılarında mahfuz

1 Bu yazı daha önce "Üniversitenin Güncel ve Geleneksel Sorunlarının Tespit ve Çözümüne Türk Eğitim Tarihinin Tecrübeleri (Akademisyen Anıları) Işığından Bakmak", başlığıyla İstanbul'da 27-29 Mayıs 2011'de düzenlenen *Uluslararası Yükseköğretim Kongresi: Yeni Yönelişler ve Sorunlar* toplantısında bildiri olarak sunulmuş ve "Akademiyi Anımsamak: Anılarda Üniversite Sorunları ve Eleştiriler", *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, C.3, S.1, 2013, s.16-26'da yayımlanmıştır. Bu kitap için makale gözden geçirilmiş ve ilaveler yapılmıştır.

kalmıştır. Uzun yıllar üniversitede hizmet ettikten sonra anılarını kaleme alan pek çok akademisyen, üniversitenin sorunlarına ve çözüm yollarına ilişkin farklı fikirler ortaya koymuşlardır. Eserleri, görüş ve düşünceleriyle Türk bilim dünyasında etkili oldukları kadar üniversiteye ilişkin anılarını yazan pek çok akademisyen bulunmaktadır. Bu makalede, farklı disiplinlerde çalışmış yirminin üzerinde bilim adamının anılarında Türk üniversite hayatının güncel ve geleneksel sorunlarına nasıl bakıldığı, hangi tespitlerin yapıldığı ve ne tür çözüm önerilerinin getirildiği kategorik olarak ortaya konulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Yükseköğretim, üniversite, güncel ve geleneksel sorunlar, akademisyen anıları.

RECALLING ACADEMY: UNIVERSITY PROBLEMS AND CRITICS IN MEMORIES

Abstract

The history of modern higher education in Turkey started in Tanzimat period with Darülfünûn which had been unusual development to achieve radical modernization. Darülfünûn came up to Republic period with its own ambiguity and structure process and it has undergone a radical transformation. The basic aim of Darülfünûn has been to educate "enlightened bureaucrats" from the beginning time. Several attempts have been made emerging issues in higher education so far. While some of them have been implemented, suggestions especially come from opposition academician and thinkers have been reserved in memories. Several academicians who wrote his memories after served several years in university put forward different ideas about university problems and its remedies. There have been several academicians who wrote their memories about of university as much as they affected Turkish sci-

ence area with their works, views and ideas. In this paper, how looked at the contemporary and traditional Turkish university problems and what kind of solutions brought and which determinations are made over twenty memories of scientists who worked different disciplines, has been proposed as a categorically.

Key Words: Higher education, university, traditional and current problems, dairy of academicians.

"Üniversite bir eşkıya çetesi.
Sarsılacaklar diye el ele vermişler."
(Cemil Meriç: 2006, 407).

Giriş

Erich Hobsbawm yirminci yüzyıla dair eserinde insanlığın son yüzyılda şahit olduğu iki önemli toplumsal değişimden birinin, yüksek yaygın eğitimin ortaya çıkışı ve bütün toplum kesimlerine yaygınlaşması olduğuna dikkat çeker (Hobsbawm, *Aşırılıklar Çağı*, 1995'ten akt.: Fortna, 1). Bu üstten ancak etkili değişim imparatorluktan Cumhuriyete geçerken Türkiye'nin yüzleştiği meselelerden biri olmuştur. Böylece Türkiye'nin modernleşme sürecinin başlangıç yıllarından itibaren toplumsal ve kurumsal yönleriyle önemli sorun alanlarından birini üniversite/yükseköğretim[2]*** teşkil etmiştir. Bu meselenin tarihsel ve sosyolojik dinamikler başta olmak üzere çok yönlü alt alanları ve sebepleri vardır. Alt yapı, fiziksel imkân ve personel sorun-

2 Bu makalede "yükseköğretim" ve "üniversite" kavramları alternatif olarak aynı anlamda kullanılmıştır.

larının yanında asıl mesele zihniyet, ideoloji, beklentiler, bilimle olan ünsiyet/muarefe ve siyasetle olan ilişkide odaklanmaktadır. Üniversitenin Türkiye'deki ontolojisi hemen her bakımdan 'kendine özgü' bir karakter arz eder. Bu nev'i şahsına mahsus durum doğrusu diğer ülke üniversiteleriyle karşılaştırıldığında pek çok garabet, çelişki ve paradoksları içerir. Öyle ki, bu hal zaman zaman son derece üzücü, can yakıcı, hayatlara mâl olucu, devlet ve milletin geleceğini ipotek altına alıcı bir manzaraya bürünebilmektedir.

Türkiye'de modern anlamda üniversitenin tarihi 1846'da planlanan ve 1863'te açılabilen Darülfünûn'la başlar. Batı dünyasındaki gelişmelere paralel olarak ilk Osmanlı ve İslâm üniversitesi Darülfünûn, 19. yüzyılın ilk yarısı başlarında tarihi ve geleneksel mirastan yoksun halde, sağlam planlama ve kudretli bir iradeden yoksun olarak doğdu ve deneme yanılmalarla elli yıl kadar mücadele sonrasına kendini var edebildi.

Adı geçen kurum Osmanlı bürokratlarının farklı düzeylerde devlet memuru (münevver bendegân/aydın bürokrat) yetiştirmek amacıyla, çok fazla plan ve program yapmadan, kısmen deneme yanılma yoluyla başlattıkları ve zaman içinde özgün bir hale kavuşturdukları eğitim kurumudur (Geniş bilgi için bk.: İhsanoğlu, 2010). Bu haliyle Darülfünûn gerek ortaya çıkışı gerekse amaç ve nitelikleri bakımından Batıdaki benzerlerinden tamamen farklı bir düzlemde hayata başlamıştır. Aynı zamanda selefi olan medreseden de amaç, yönetim, maliye ve personel yapısı bakımından belirgin şekilde farklılaşmıştır. Medrese tam anlamıyla devletten bağımsız olmasa da ders programı, personel yapısı ve vakfa bağlı mali işletim sistemiyle özerk durumdaydı. Bu haliyle kendisine dışarıdan açık bir müdahale söz konusu değildi. İktidarla ilişkisinde özgür davranabilme kapasitesi vardı. Bu durum medresenin informal çerçevede bilgi ve kişi üretmesini sağlıyordu. Oysa modernleşme döneminde devlet, eğitim

kurumlarından formel bir karakter bekliyordu. Netice olarak da medresenin bu ihtiyaca cevap vermesi söz konusu değildi. Görülen ihtiyaç üzerine medresenin dışında Batı tarzında yeni bir yükseköğretim sisteminin kurulması kaçınılmaz hale geldi.

Avrupa'da ilk üniversiteler (Bologna, Paris, Oxford, Modena), (Kenan, 2015) 12. yüzyıldan itibaren yeni oluşan burjuvazinin kilise karşısında kedini konumlandırabilmek ve seküler bilgi üretimini sağlayabilmek adına ortaya çıktı. Zaman içinde kiliseden ayrılarak teolojik karakteri iyice zayıfladı ve 18. yüzyıldan itibaren de Humboldt modeli araştırma ve eğitim kurumları haline dönüştü. Burası ulusun kültür ve varoluş kaynağı, bilgi edinme özgürlüğü ve toplumsal fayda şeklinde tanımlandı. Sanayi devrimiyle birlikte o güne kadar üst düzey teoloji fakülteleri olan yapılar, burjuvazinin üretim ihtiyaçlarına kalite ve nicelik sağlamak, geleceği planlamak ve sınıfsal çıkarları müdafaa etmek amacına dönüştürüldüler. Bir anlamda üniversiteler varlıklarını kiliseyle olan çatışmaya borçluydu ve kiliseye rağmen ama kilise ile birlikte var olageldiler. Oysa ilk Osmanlı üniversitesi böylesi bir toplumsal, siyasal, sınıfsal ve zihinsel zeminden yoksundu. Darülfünûn'un yerleşik siyasal sistemle, dinle ve farklı toplumsal kategorilerle ne bir çatışma durumu, ne de devletin dışında diğer kurumlara bağımlılığı vardı. Doğrudan devletin inşa ettiği bir kurumdu ve "üniversite" kavramının ontolojisiyle bağlantısı yoktu.

Meselenin bir diğer yönü de İslâm/Osmanlı yükseköğretiminin Avrupa'dan çok daha öncelere giden özgün ve kendi toplumsal ve siyasal çevresinde başarılı, tutarlı bir kuruma sahip olmasıdır. Bu kurum medresedir. Medrese çeşitli yönleriyle üniversiteye benzetilmiş ve onun bir öncülü sayılmışsa da hakikatte bir devamlılıktan ve haleflikten bahsetmek mümkün değildir. Bu farklılığı yüksek bir perdeden Cemil Meriç şöyle izah eder:

Medresenin dâvâsı vardı, üniversitenin yok. Medresenin kökleri, temelleri vardı; dalı, çiçeği, meyvesi vardı, üniversitenin yok. Samimiyeti vardı, sıcaklığı vardı, üniversitenin yok…. Nesillerin idrakten mahrum edildiği, şuurdan iğdiş edildiği bir ameliyathane. Bir büyücü kazanı, bir dârülaceze. Bütün felaketlerimizin senaryosu orada hazırlandı. Bina değil, şankr. Memleketi için için yiyen ur. O Babil kulesinde kapıcıdan başka hürmete lâyık canlı yok (Meriç, 1988: 178).

1966'da üniversiteyi bu kadar sert eleştiren Cemil Meriç'in vardığı hükümlerin doğruluğu bu gün için de geçerlidir. Daha kuruluşundan itibaren, meşruiyet, personel, eğitim programı, ders araç ve gereçleri, bina, sınav sistemi, halkla ilişkiler, hukukî ve malî özerklik gibi sorunlar yaşayan Darülfünûn birçok defa kapatılmış, yeniden açılmış ve iktidar elinde sürekli reformlara tabi tutulmuştur. Bu süreçte personelden eğitim zihniyetine, yapısal özelliğinden, bina ve malî programına kadar farklı değişimler göstermiştir. 1923'te ilmî özerklik kazanan Darülfünûn 1933'te köklü bir reforma tabi tutularak İstanbul Üniversitesi adını almış ve hemen her bakımdan iktidara daha da bağımlı hale getirilmiştir. Bu köklü değişim/devrim de yükseköğretimin sorunlarını çözememiş, bir anlamda Osmanlı uygulaması tahkim edilerek iflah olmaz, girift ve içinden çıkılmaz helezona dönüştürülmüştür.

1933 üniversite reformunun temelinde, Osmanlı bakiyesi hocaların dünya görüşleri, inanç ve idealleri ile yeni rejimin iktidar sahipleri arasında sert bir gerginlik vardır. Üniversite reformu hakkında geniş bir rapor veren Albert Malche Türkiye'nin temel sorununun "Darülfünûn'un ne yapılması değil, kültür sorununun nasıl planlanması" olduğunu belirtmiştir. Bu tarihten kısa süre sonra yine değişimler, tasfiyeler, reformlar, ilmî ve hukukî düzenlemelerle sorunlar varlığını devam ettirmiştir.

Böylesi bir ortamda temel sorunlarını tam olarak çözemeyen üniversite, ileride de gerçek görevini kolay kolay gerçekleştiremeyecektir.

1933 üniversite reformundan itibaren üniversitenin yaşamakta olduğu sorunlar en başta akademisyenler olmak üzere, siyasetçiler, sivil toplum kuruluşları ve basın tarafından sürekli dile getirilmiş, zaman zaman üniversiteye sert eleştiriler yöneltilmiş, bazen de farklı çözüm önerileri sunulmuştur. Bu eleştiri ve önerilerden bazıları uygulamaya değer bulunarak hayata geçirilirken, birçokları da tarihsel mekânında kalmıştır. Söz konusu eleştiri ve öneriler, ciddi kritik ve araştırmalara konu olduğu gibi, akademisyenlerin anı ve hatıralarında da bolca yer almıştır. Özellikle farklı yönlerden sorun yaşayan sosyal bilim akademisyenleri, hayattayken ya da öldükten sonra yayımlanan anılarında üniversite sorunlarına farklı yaklaşımlar getirmişler, meselenin özü sayılabilecek konuları işleyerek, üniversitenin iç yüzünü göstermeye gayret etmişlerdir. Bu konuda mebzul sayılabilecek kaynaklara sahip olduğumuz söylenemez. Ancak hayatını, çalışma mekânlarını ve farklı zaman aralıklarını bir şekilde yazan bazı akademisyenlerin eserlerinde hiçbir üniversite sorununa değinmemesi, her şeyin süt-liman biçiminde anlatılması dikkate değer ve farklı değerlendirilebilecek bir husustur.

Üniversitenin sorunlarına ve çözüm önerilerine ilişkin yapılan bir çalışmada, üniversite sorunlarını tecrübe etmiş kişilerin seslerine kulak vermek, çözüm önerilerine dikkat kesilmek önemlidir. Dolayısıyla, Türkiye'de üniversite sorunlarına akademisyen anılarından bakmayı denemek önemli görülmüştür. Bu amaçla tarihsel metin değerlendirme yöntemi tercih edilerek birçok akademisyenin anısı taranmıştır. Anılarında ortaya çıkan güncel ve geleneksel yükseköğretim sorunları belli başlıklarda tasnif edilmiş ve ortak noktalara ulaşılmıştır. Belirtilen sorunlara ilişkin anı sahiplerinin öneri, projeleri ortaya konulmuştur.

Aslında anılar sübjektif, müdafaa amaçlı ve çoğu kere hesap verme niyetiyle yazılmış ürünlerdir. Hatta birileri adına uydurulmuş, tahrif edilmiş anılardan da bahsetmek mümkündür ve bunun örnekleri vardır. Dolayısıyla anılarda anlatılan bilgilerin doğrulukları diğer kaynaklarla karşılaştırıldıktan sonra kullanılması esastır. "Ekseriyetle hatıraların tarihçi nazarında objektif kıymeti zayıftır. Çünkü hatıra sahibi, naklettiği hadiselerin hem aktörü, hem de müşahididir. Aktör sıfatı ile rolünü oynar, müşahit sıfatı ile de onu nakleder. Bu sebeple tarihçi hatıralardan haklı olarak daima şüphe eder (Başgil, 65)." Ancak, başka hiçbir kaynakta özellikle de resmî belgelerde bulunmayacak pek çok tarihsel, soysal ve kültürel ayrıntıyı anılarda bulmak söz konusudur. Bu bakımdan anılar sosyal bilim araştırmalarının canlı, renkli ve önemli kaynaklarındandır. Bu sebeple de kullanımı dikkat ve titizlik gerektirir. Bu araştırmada kullanılan anıların sıhhat derecesi konusunda bugüne kadar ortaya atılan bir spekülasyon söz konusu değildir. Dolayısıyla hepsinin anı sahiplerinin kaleminden çıktığı kabul edilebilir.

Burada kullanılan kaynakların bazıları doğrudan anı niteliğinde iken, bazıları da söyleşi ve armağan türündendir. İncelenen eserlerin bir kısmı röportaj, otobiyografi, inceleme olsa da dönemin olay, kişi ve olgularını hatırda kalan yönleriyle anlatması bakımından anı türüne dâhil edilebilir. Bu yazıda yaklaşık 30 anı sahibinin eseri özellikle üniversite sorunları bağlamında karşılaştırmalı olarak incelenmiş ve yorumlanmıştır.

Türkiye'de üniversite sorunu ve anılar denildiğinde hatırlanması gereken hususların başında, 1915 ve 1933 sonrasında pek çok Alman ve Avrupalı bilim insanının Türkiye üniversitelerine gelip, buradaki görevlerine ilişkin yazdıkları anılar gelir. Bunlardan pek çoğu Türkiye ve üniversiteye dair geniş metinlerdir. Bu konuda Türkçeye tercüme edilen geniş bir literatürden bahsedi-

lebilir. Ernest Hirsch'den (Hisrch, 2000), Fritz Neumark'a (Neumark, 1982) Philipp Schwartz'a (Schwart, 2003) Lico Amar'a varıncaya kadar pek çok Alman bilim adamı ve sanatçı Türkiye üniversiteleriyle ilgili anılarını yazmışlardır. Bu anılar ayrı bir kategoride ele alınabilecek kadar zengindir.

İncelenen pek çok anı ya da söyleşi türü eserde üniversite sorunları geçiştirilmiş gibidir. Halen görevde olan ya da emekli olan bazı öğretim üyelerinin anıları ya da onlarla yapılan söyleşilerde üniversitenin sorunlarına kısmen değinildiği görülür. Elbette burada söyleşi yapanların konuya ilişkin yönelimleri ve sorgulamaları da etkili bir unsurdur. Bir kurucu rektör Aptullah Kuran ve Kemal Ahmet Arû, meşhur matematikçi Cahit Arf, sosyolog Mübeccel B. Kıray, İlber Ortaylı, "*Tarihçilerin Kutbu*" Halil İnalcık ile "*Dağı Delen Irmak*" Kemal H. Karpat ile yapılan uzun söyleşilerde üniversite ve yükseköğretim sorunlarına geniş yer ayrılmadığı görülür. Dolayısıyla da bu anıların yazıya katkısı sınırlı olmuştur.

1. Bir Problem Alanı Olarak Akademiyi Anımsamak ve Yazmak

1933'ten bu yana akademide görev yapan binlerce kişiden çok fazla sayıda yazılı anının kaldığını söylemek güçtür. Bu durum Türk kültüründeki okumak ve yazmak eylemlerine gösterilen genel ilgiyle doğrudan alakalıdır. Elbette, özgürce yazılanların da bir şekilde kişileri zor duruma düşürecek hale gelmesi sınırlılığın sebeplerindendir. Cumhuriyet döneminde üniversiteye girişten, akademik yükseltmelere, çalışma ortamlarının iyileştirilmesi, araştırma, seyahat, ders imkân ve tercihlerinin sunumu ve kabulünde neredeyse hiçbir sorun yaşamayan adı konulmamış bir sınıfın yokluğu da inkâr edilemez. Üstelik bu sınıfın çok uzun süre üniversite yönetiminde daima üst düzeylerde etkili ol-

dukları ve sınıfsal çıkarlarının aleyhine olacak her türlü gelişmeyi daha başından engelledikleri de kuvvetle hissedilen durumlardan biridir. Hadiseler son derece ketum gerçekleştiğinden, şeffaflığa asla imkân tanımayan böylesi bir ortamda niçin bolca anı yazılmadığı konusunu aydınlığa kavuşturmak biraz güçtür. Zira üniversiteye personel alımlarındaki kriterler diğer ülkelerde ve zamanlarda olduğu gibi Türkiye'de de son derece sübjektif ve mahremiyet içeriklidir. Üniversitelerdeki akrabalık ya da hemşerilik bağına dayalı çalışma düzeni ve kadrolaşmanın henüz bir profili çıkarılmış değildir, çıkarılması da zordur. Türkiye üniversitede çalışan kadın oranı bakımından %48 ile açık ara dünya birincisidir (https://www.timeshighereducation.com). Bunun nedenini kadınların bilime yatkınlığı, başarıları, onlara sağlanan özgürlük, Atatürk İnkılâpları gibi nedenlere bağlamak sadece bir saflık ve kasıtlı bir hedef şaşırtmadır. Elbette "seçkinlerin dolaşımı" prensibinin işlemesinde bir mahremiyetin haklılığına işaret edilebilir. Ancak burada dengenin gözetilmesi, özellikle de toplumsal birikimin ve yeteneklerin seçilmesi beklenen bir durumdur. Oysa Türkiye'de genelde yükseköğretim özelde eğitim sisteminde toplum içindeki yeteneklerin seçilmesinde anlamlı bir gayret olmadığı gibi tam tersine eğitimin felsefesi herkesi eşit kabul ederek, tek-tipleştirmek ve eşitlemek üzere kuruludur.

Akademik hayatta farklı konularda pek çok zorluklarla karşılaşan ya da üst düzey yöneticilikte bulunanların anlattıkları üstü örtülmüş ya da karanlıkta kalmış bazı tarihi ayrıntıları anlatması bakımından önemlidir. İncelenen anılardan çoğu üniversite hayatında ciddî sorunlarla karşılaşan akademisyenlerin kaleminden çıkmıştır. Örneğin Hilmi Ziya Ülken, Niyazi Berkes, Kemal Karpat, Turhan Yörükan, Hüseyin Batuhan, Pertev Naili Boratav, Fuat Sezgin, İsmayıl Hakkı Baltacıoğlu, Cemil Meriç, İlhan Arsel, İskender Pala ve 1933 sonrası Türkiye'ye gelen yabancı

bilim adamlarının anılarının ortak noktası, müelliflerin gerek akademide gerekse günlük hayatta büyük sıkıntılar çekmiş olmasıdır. Öyle ki bu insanlar hayatlarının büyük kısmını geçirdikleri çalışma ortamlarına "cehennem" olarak bakmak durumunda kalmışlardır.

Bunun yanında Peyami Safa, Orhan Şaik Gökyay, Nihat Sami Banarlı, Nurettin Topçu, İsmail Beşikçi, Ergun Göze gibi akademi dışından ama akademiyle doğrudan ilgili kişilerin eleştirel üniversite yazıları üniversitenin toplum, basın ve diğer kişiler üzerindeki derin etkileriyle kaleme alınmıştır. Üniversiteye yönelik sert tenkitler, derin tahliller ve öneriler bu tür anıların ortak yönüdür.

2. Anılarda Kesişen Noktalar: "Üniversite Siyaset İlişkisi, İdeoloji ve Yönetim"

Üniversite Batıda kiliseye rağmen kilise ile var oldu ve gelişti. Oysa bu zemin Türkiye'de yoktu ve hiçbir zaman da olmadı. Bu sebeple de üniversitenin nerede konumlanacağı, koordinatlarının ne olacağı aslında ontolojik bir sorundu ve bu mesele üzerinde hiçbir zaman düşünülmedi. Öyle ki sırf bu pusulasızlık yüzünden üniversite,

Egemenlerin sözünden, amaçlarının doğrultusundan pek çıkamadı ve hiç de üstüne vazife olmadığı halde, iktidarın eğitim fonksiyonunun aşamalarının biri haline gelmekte ve böyle kalmakla pek de azap duymadı… Üniversite bin yıllık tarihi boyunca çok suçlar işledi. Kutsallaştırılmış 'bilim' adına mahkûm etti, bilgiyi *Kur'an*laştırdı, *İncil*eştirdi, sapkınları kendi dışına attı veya kurdun ağzına teslim etti (Kılıçbay, 12).

Söz konusu ontolojik yoksunluk ve zorunlu iktidar bağları zamanla üniversiteyi içinden çıkılmaz dertlerin içine soktu.

Akademisyen anılarından yükselen büyük çığlıklardan biri siyaset, ideoloji, rejime sadık bir hizmetkâr olma meselesidir. Bu problem Osmanlı Darülfünûnu'nun kurulmasındaki "münevver bendegân" yetiştirme hedefine muvafık bir süreçtir. Her ne kadar Osmanlı tarihi boyunca bağımsız ulema zümresinden bahsedilse de devlet lehine daima taraf bir kitle oldukları bilinen bir gerçektir. Devlet yönetiminde ulemanın tam anlamıyla taraf hatta biat eden memura dönüşmesi II. Mahmut'un 'ancient regimé'e son veren ıslahatlarıyla gerçekleşti ve Şeyhülislam bir devlet memuruna dönüştürüldü. Bu sebepledir ki, "1924'ün büyük laikleştirici reformları ulemaya karşı yönelmesine karşın, en kuvvetli tepkinin ulemadan değil, dervişlerden gelmesi bu gerçeği ortaya koymaktadır. Çünkü uzun süreden beri devlet otoritesini kullanmaya alışmış ulema, devlete karşı gelmeye yatkın değildir (Lewis, 2000: 405)." Buna rağmen ağır aksak ilerleyen, el yordamıyla kendini inşa eden İstanbul Darülfünûnu 1923'te özerkliğini almış ve ideal Avrupa üniversitelerine benzer bir misyon inşa etme gayretine girişmiştir. Ancak bu halden fena halde rahatsız olan erken Cumhuriyet liderleri çareyi Darülfünûn'u kapatmakta bulmuştur. İstanbul Darülfünûnu'nun kapatılma gerekçesini Reşit Galip şöyle açıklar: "Memlekette siyasî, içtimaî büyük inkılâplar oldu. Darülfünûn bunlara karşı bîtaraf müşahit kaldı. İktisadî sahada esaslı hareketler oldu. Darülfünûn bunlardan habersiz göründü. Hukukta radikal değişiklikler oldu. Darülfünûn yalnız yeni kanunları tedrisat programına almakla iktifa etti…" (*Türkiye'de Üniversite Anlayışının Gelişimi*, 356). Bu ifadelerde de açıkça belirtildiği üzere, tam da kendi işine yönelen üniversitenin iktidarın çemberinden çıkmasına müsaade edilmemiştir. Cumhuriyetin kuruluş yıllarında üniversiteye siyasetin müdahalesine ve akademisyen müdahinliğine Baltacıoğlu'nun anılarında da ilginç bir anekdot yer alır: 1923'te yapılan ilk Darülfünûn emini seçi-

minde Besim Ömer Paşa 41, Baltacıoğlu 39 oy almış ve ikincisi atanmıştır (Baltacıoğlu, 262). Baltacıoğlu anılarında "Maârif Vekili bu konudaki irâde-i milliyeyi (ulusal istenci) bildirdi ve beni atadı" diyerek süreci millî irade olarak yorumluyor, hiçbir şey yokmuş gibi davranıyor ve bildirilen irade-i milliyeyi de "hikmet-i hükümet" gibi sunuyordu.

Her ne kadar 1933 sonrasında üniversitede pek çok reform yapılmışsa da benzer uygulamalar nadiren değişmiştir. Temel mesele "üniversite reformlarında, üniversite ne olmalı ise o olsun şeklinde halis bir amaç güdülmemiştir. Rejimin kökleştirilmesi, otoritenin meşrulaştırılması, pratik ihtiyaçların karşılanması, siyasal ve ideolojik amaçlar öncelikli olmuştur (Günay, 12). Dışarıdan yapılan müdahaleler ve ıslah gayretleri bu gerçekliği hiçbir zaman değiştirememiştir. Bu durum anı yazarlarının en çok şikâyet ettikleri ama bir şekilde kendilerinin de kurtulamadıkları paradoks olarak varlığını devam ettirmiştir.

Özellikle darbe dönemlerinde akademisyenlerin siyaset karşısındaki tutumları ve konumları çokça eleştirilen bir durumdur. Darbeler döneminde üniversiteler daima siyasetle farklı biçimlerde ilişki içinde olmuştur. Darbelerin ilki "27 Mayıs İhtilali'nin flama işareti üniversitenin bazı hocaları tarafından verilmiştir (Başgil, 68)." Bu başlangıç adeta bir geleneğe dönüşmüş sonra gelin bütün darbelerde üniversite bir şekilde rol almıştır."Şu bir gerçektir ki, 27 Mayıs ihtilâli; o tarihten sonra gerçekleştirilmiş ihtilâl girişimleri içinde üniversiteyle en fazla ilişki kurulmuş olanıdır. Belki 28 Şubatın postmodern darbe girişimi de, diğerlerine nispetle üniversiteyle en sıkı bağlantı içinde idi (Göney, 288)." 27 Mayıs darbesi sonrasında özellikle bazı hukukçuların asker darbecilere taş çıkartırcasına hukukun en temel ilkelerini çiğneyerek taraf olmaları vicdanları derinden sarsmış ve akademisyen güvenirliğine büyük darbe indirmiştir. Türkiye 27 Mayıs

sürecine doğru giderken, üniversite öğretim üyelerinin "sivil ve asker bürokrasiyle birlikte toplumun en hızlı kaybeden kesimi" (Tekeli, 671) haline gelmesi önemli bir belirlemedir. Bu belirlemede en büyük pay şüphesiz hukukçulara aittir. Tekeli yazısında 27 Mayıs sonrasında hem öğretim üyelerinin hem de öğrencilerinin daha önce örneği olmadık biçimde siyasallaştıklarını ve bunun büyük sorun haline geldiğini belirtir. Bilindiği üzere 27 Mayıs cuntasının eylemlerine hukukî kılıflar hazırlamak dönemin İstanbul Üniversitesi hukuk profesörlerinden oluşan bir komiteye düşmüştü.

Benzer durum 1970, 1980 ve 28 Şubat 1998 sürecinde de devam etti. Ahmet Turan Alkan "çağdaş ulema'nın 28 Şubat'ı izleyen günlerde, kendisinden brifing alınacak yegane mercii iken, lisans talebelerinden bile umulmayacak bir tevazuu ile 'brifing' alması unutulacak gibi değildir" (Alkan, 37) serzenişi, yüz yıldır akademisyen davranışında değişmeyen genlere işaret eder. Pek çok yerde siyasîlerin bir meşruiyet noteri haline gelen akademisyenlerin içinde bulundukları durumu izah edebilecek açıklama yine akademisyenlerin kendilerindedir. Hayat koşulları, bilim ve bilgi üretmede tarihsel tecrübe eksikliği, sosyo-kültürel bağ, bilimsel özgürlük ve özerklik gibi sebepler üniversiteyi sahih bir *esprit de corps*'tan (bir çeşit meslekî çıkar, savunma ve dayanışma grubu, sınıfı ya da cemaati) mahrum etmiştir. Burada yersiz ve yetersiz bireysel beklentiler de büyük rol oynamaktadır. Bu sebeple "Türkiye'de üniversite hocalığı kendi içinde yetinilmeyip başka bazı makamlara tahvil edilmesi amaçlanan bir meslek" (Kayalı, 2003, 163) olarak görülegelmiştir. Nur Vergin, akademisyenlerin siyaset ve tanınma meraklarının altında yatan temel sebebi, Türkiye'de gerçek anlamda bir akademik dünyanın olmamasına bağlarken (Vergin, 52) bu duruma işaret etmektedir.

Batuhan, 1960 sonrası üniversite içinde Milli Birlik Komitesi (MBK) işbirlikçilerinin tasfiyede büyük rol oynadığını söyler (Batuhan, 269). Bilindiği üzere en yakın çalışma arkadaşları tarafından hazırlanan listeler sonrasında MBK tarafından 114 Sayılı kanun çıkarılır ve 147 öğretim elemanı çirkin iftira ve isnatlarla üniversiteden atılmıştır (*147'ler Meselesi, Beyaz Kitap*, 1962). Bu tasfiyenin 1933'ten neredeyse farkı yoktur. Tasfiyede üniversite içinden işbirlikçilerin büyük rol oynadığı pek çok kişi tarafından dile getirilmiştir: "Yeni kanunla birlikte artık üniversitede de tasfiye hareketi bekleniyordu. Zira ihtilal hükmünü icra ediyordu. Üniversite içinde muhbirler, her karışık devirde olduğu gibi, görevlerini yerine getiriyorlardı. Bazı hocalar, Demokrat Parti'ye yakın olanlar, Kürtçü olanlar, komünist olanlar gibi kriterlerle tasfiye edilecekti (Göney, 300)". Nitekim korkulan hemen başa gelmiş ve tasfiye başlamıştır.

Daha 1943'te Türk aydınlarını hacıyatmaza benzeterek acı bir istihza ve isabetli hükümlerle eleştiren, 1961'de 147 mağdurlarından biri olan Ülken'in tasfiye karşısında sessiz kalması ilginçtir. Belli ki, "şeytanla bir daha konuşmaya" mecali yoktur. Yine de gammazlanmaktan kurtulamaz, atılmaktan kıl payı kurtulur, zar-zor yeni açılan Ankara'daki İlahiyat Fakültesi'ne tayin edilir. Gariptir ki,144 sayılı kanunu o günden bu yana savunan da görülmemiştir. Sırf kardeşi Demokrat Parti saflarında siyaset yaptı diye tasfiye listesinde yer alan bilimler tarihçisi Fuat Sezgin ise o dönemde yapılanların "çocukça bir şey" (*Bilimler Tarihçisi Fuat Sezgin*, 19) olduğunu söyleyerek yapılanların bilim dünyasına büyük zarar verdiğini belirtir. Ama kendisinin İstanbul üniversitesinden atılarak Almanya'ya gitmesini ve orada dünya bilim tarihini değiştirecek çalışmalar yapmasını sağladıkları için de bunun hem kendi, hem de Türk İslâm bilim dünyası adına bir şans olduğunu söyler ve ironik bir şekilde MBK'ne teşekkür eder!. Zira burada kalsa bugüne kadar yaptıklarını muhtemelen yapamayacaktı.

Pek çok akademisyenin utanarak dile getirdiği gerçeklerden biri, gayri meşru siyasalar ve manevralar için kurulan örgütler adına üniversite içinde muhbirlik yapanların hemen her dönemde bulunmasıdır. Bu konuda Berkes, anıdan çok bir hesaplaşma ve siyasal eleştiri hükmündeki *Unutul*[amay]*an Yıllar*'ında (Berkes, 2005), 1940-1950 arası üniversite-siyaset ve ideoloji ilişkisini sert şekilde eleştirir. Söz konusu işbirlikçiliğe pek çok örnekler verir. Hatta bu süreçte yargının da işe dâhil olduğu ve siyasîlerin yönlendirmesiyle kararlar aldığını anlatır. 1948 üniversite tasfiyesinin önde gelenlerinden Pertev Naili Boratav, savunmasında siyasî kumpasa getirildiklerini, ideolojik önyargıların esiri olarak büyük sıkıntılar çektiklerini yazar (Çetik, 77 vd.). Ancak bu siyasî ve ideolojik önyargının temelinde de basit bireysel çıkarlar olduğunu ısrarla vurgular. Çalışma arkadaşları ideoloji, ders paylaşımı, öğrenciye karşı tutumlar vb. nedenlerle hem adlî hem de askerî makamlara muhbirlik yapmaktan ve mahkemelerde yalancı şahitlik yapmaktan çekinmemektedirler. Muhbirlik hadisesinde ibret verici hadiselerden biri de şöyle gelişmiştir:

114 Sayılı kanun sonrasında MBK üyelerinden iki kişi İstanbul Üniversitesi, Edebiyat Fakültesine gelip öğretim elemanlarıyla toplanarak 114 sayılı kanunu tasvip ettiklerini MBK'ne bir telgrafla bildirirler. Telgrafın altında 1 Ordinaryüs Profesör, 3 Profesör, 11 Doçent, 8 asistanın (23 kişi) imzası vardır. Tasvip telgrafının metni çok ama çok acıdır ve Komite üyeleri henüz Edebiyat Fakültesi'nden ayrılmadan hazırlanmış ve radyoda defalarca okunmuştur (Göney, 303-304). Bu kanunun üniversitede kesinlikle tasvip görmediğini söyleyen Göney, imzalanan tasvip telgrafından "büyük bir hicap ve üzüntü duyduğunu" belirttikten sonra "bu ne tür bir hâleti ruhiye tezahürü idi?" diyerek şaşkınlığını ve meseleyi anlamlandıramadığını ifade eder.

Bunun bir tür çürümüş ideoloji ya da "ideolojisizlik ideolojisi" olduğunu belirten akademik mağdurlar Türk üniversite hayatında ideoloji adına basit çıkar kavgalarının olduğunun altını çizerler. Sosyal bilimlerde ideolojiden kurtulmanın mümkün olmadığını belirten Kıray (*"Hayatımda Hiç Arkaya Bakmadım"*, 2013), akademisyenlerin siyaset ilgisinin Türkiye'de basite indirgenen bireysel beklentiye dönüştüğüne işaret eder ve "keşke adam gibi ideoloji olsaydı" der gibidir.

3. Yetersizlik, Bireysel Çıkar, Ahlâk, Hükmetme Arzusu Nepotizm

Akademisyenlik hemen her bakımdan farklı tarafları bulunan bir meslektir. Akademisyenlik bir hayat tarzı ve zihniyet dünyasıdır. Bu yönüyle bir meslek olarak bile görülemez. Her daim tutarlı olmaya gayret etmek bu sürecin vazgeçilmez unsurudur. Bu vasıf kısa sürede oluşabilecek bir yeti olmadığı gibi, herkesin yapabileceği bir iş de değildir. Toplumda oldukça düşük sayıda insanın talip olması ve başarabilmesi mümkün olan bir hayat tarzıdır. Ortega Y Gasset, "eğer çok sayıda bilim adamına ihtiyaç duysaydık, bu bir felaket olurdu. Çünkü bilimin gerektirdiği gerçek istidat çok az rastlanan bir şeydir (….) Şayet biri doktor olma yeteneğinden fazlasına sahip değilse, bırakın bilimle uğraşmasın. Böyle biri bilimi ancak bayağılaştırır. Onun iyi bir doktor olması yeterlidir ve aslında bu her şeydir" (Gasset, 107) der. Öyle ki, "bir meslek olarak bilim" ve bilim adamlığını anlatan Max Weber'e göre, "akademik hayat delicesine rastlantılarla doludur. Bu hayat "yıllar boyu ortalama insanların senin önüne geçmesine öfkelenmeden ve üzülmeden dayanabilme" (Weber, 207) işidir. Bu temel ilkelerin Türkiye üniversite hayatında neredeyse hiç dikkate alınmadığını söylemek hiç de güç değil. Anılar, üniversiteye personel alımı ya da yetenekli birinin tasfiye hezeyanının iniltileriyle doludur.

Darülfünûn reformu için getirilen Albert Malche 1932'de bir fizibilite raporu düzenlemişti (Malche, 1939). Aradan 20 sene geçtikten sonra yardımcısı Philip Schwartz, Türkiye'den dönerken bir rapor yazarak, üniversite sorunlarını sıralamıştır. Ona göre Türkiye'deki üniversite reformu başarılı olmamıştır ve bunun iki temel sebebi vardır: *Biri*, Türk münevverlerinin birçoğunda derin kökleri olan "kifayetsizlik hissi", *ikincisi* de gerek münevverlerde, gerekse halkın birçok unsurunda Türk milletinin mukadderatını idare edenlere karşı mevcut olan itimatsızlıktır. Schwartz, yetersizlik ve güvensizlik duygularına ilave olarak bazı üniversite hocalarında şu niteliklere rastladığını da raporuna ekler: "Sathi bedbinlik, haksız tenkit iptilası, hakikatlerin ve hadiselerin yanlış bir zaviyeden takdimi, daima haklı çıkma hırsı, böbürlenmek, alâyişe düşkünlük, toleranstan mahrumiyet, başkalarını hakir görmek, birbirini çekememek, başkalarının üstünlüğüne tahammül edememek, başkalarına nispetle daha iyi olma iddiası, görünüşü kurtarma arzusu (*Türkiye'de Üniversite Anlayışının Gelişimi*, 234)." Burada sıralanan tespitler gerek akademisyen anılarında gerekse üniversite sorunlarıyla ilgili araştırmalarda değişmeyen konu başlıkları olarak devam etmiştir (Günay, 10-11). Aradan yıllar geçtikten sonra kaleme alınan diğer bir anıda da benzer şikâyetler görülür:

Kendini beğenme, başkalarını dikkate almama, daha çok muhafazakâr dindar akademiyanın ve entelektüel kesimin de hastalığıdır... Bu yüzden Türkiye'de bilim ve düşünce hayatı gelişemiyor. Hamasete önem vermeyen, ciddi, önemli problemlere parmak basan, tartışan bilim ve düşünce adamları önemsenmiyor, okunmuyor, okunsa da ciddiye alınmıyor…. İlla dışarıdan birileri bir şeyler ortaya atacak, sonra bizimkiler koştura koştura hayranlıkla peşinden gidecekler (Ocak, 132)."

2016 yılında akademik dünyanın temel sorunlarına bakıldığında buradaki hastalıkların çığ gibi büyüyerek devam ettiğini, etki ve söylemini çeşitlendirdiğini söylemek rahatlıkla mümkündür.

Sathi bedbinlik ve akademisyen vasıfsızlığı da anılarda en çok dile getirilenlerden biridir. Berkes, "profesörlerimizin hemen hiç birinde sınıftaki dersin daha ötesinde bir şeyler öğrenmek isteyen gençlere karşı bir ilgi bulunmadığını gördüm (Berkes, 66)" der. Günümüz akademisyenlerinin kitap okuma, doçentlik sonrası araştırma merakı, bilimsel toplantılara akademik yükseltme kaygısı dışında katılma oranları dikkate alındığında Berkes'in dediklerinin daha da katmerleşerek devam ettiği görülür. İlhan Arsel'in anılarının pek çok sayfası akademisyenlerin kendi temel alanları dışındaki konularla ilgilenmeleri ve bilimsel yetersizlik şikâyetleriyle doludur. Keskin bir örnek olarak: "Bana öyle geliyor ki, biz öğretim üyeleri, içimizde hiç kuşkusuz pek iyilerimiz bulunmakla beraber çoğumuz yetersiz ve bilgisiz ve dahası Ortaçağ üniversitelerinde hademelik yapamayacak kertede kimseleriz (Arsel, 29)." Oysa ne büyük tenakuzdur ki, Arsel kendisi de hiç alanı olmadığı konulara değinerek ve üstelik katı bir ideoloji ve husumetle dediklerinin tam tersi yönde davranabilmiştir ("Pîr ve Pire Meselesi"; Gökyay, 262-266). Tutarsızlığın böylesine şehadet Türk üniversite hayatında mebzul miktarda mevcuttur. Aynı durum Batuhan için de söz konusu edilebilir. Ülken'i aşırı biçimde eleştiren yazarın Türkiye'de felsefe hayatına ne kadar özgün katkılarının olup olmadığı tartışılır.

Ülken, Türk akademisyenlerin en belirgin özelliğinin kendine güvensizlik hissi, aşağılık duygusu içinde olma ve itimatsızlık olduğunu "kendinize itimadınız yok. Sizden çıkanın mutlaka sakat olacağından şüpheleniyorsunuz. Hele gitsin de kendini

büyük meclislere kabul ettirsin. Sarbonne'da ücretle en ufak bir iş görsün, yeter ki oradan olsun: sonra döndü mü istediğini söyleyebilir (Ülken, 2003: 45)" cümleleri ile ironik olarak eleştirir. Aynı zamanda Ülken, Türk akademisyeninin kendilerine itimatsızlıkları ve aşağılık kompleksleri yüzünden daima bir koltuk değneğine ihtiyaç duyduklarını ve hemen her devirde siyasal iktidarın oyuncağı olduklarını söyler ve onları "hacıyatmaza" benzetir.

Görüyor musun şu haspayı? Ne yapsam ayaktadır. Tepesi aşağı at, yine ayakta. Sırtını yere getir: yine ayakta. Nerede olsa, hangi devirde gelse yine ayakta. Bu hacıyatmazı çok eskiden aldım. Bit pazarında satıyorlardı. Yok pahasına ele geçirdim. Hâlbuki bence dünyalar değer. Bak! Ne yüksekten fırlatıyorum. Hop! Tepe taklak geldi zannedersin değil mi? Yağma yok! Yine ayak üzeredir (Ülken, 2003: 13).

Öyle ki bu hacıyatmaz Tanzimat'tan bu yana, diğer pek çok kurumlar yerle bir olurken, her devirde ayakta kalmasını müdahinliği ile başarabilmiştir! Aynı dertten Ocak da mustariptir. Yerli çalışkan, özgün akademisyenlerin olduğunu ancak bunlara itimat ve itibar edilmediğini "illa dışarıdan birileri bir şeyler ortaya atacak, sonra bizimkiler koştura koştura hayranlıkla peşinden gidecekler (Ocak, 132)" diyerek belirtir.

Hüseyin Batuhan da *İspanya'da Bir Şato* başlıklı otobiyografisinde öğretim üyesi seçiminden, yetiştirilmesine, atama ilkelerine, akademik ortama varıncaya kadar ideal bilim ortamından uzak bir işleyişin varlığını anlatır. Kurtuluş Kayalı'ya göre, *İspanya'da Bir Şato* "akademik hayata yönelecek bir kişinin titizlikle okuması gereken bir kitap. Akademisyenlerin de her beş senede bir tekrar tekrar okumaları gereken bir metin. Çünkü onun anlattığı üniversite bir anlamda hâlâ yaşıyor. Bir erozyon olduğu düşünülürse kitabın önemi daha da belirginleşir(Kayalı,

87).” Batuhan’ın detaylı anısı Türk üniversite hayatının otopsisi gibidir. Ona göre, üniversitenin en önde gelen sorunu, burada çalışan insanların pek çoğunun yetersizliği ve hatta kabiliyetsizliğidir. Batuhan bir tutarlılık örneği gösterircesine, kendini Batılı anlamda yetkin ve yeterli bir profesör olarak görmediği için bu sıfatı taşımayı reddetmiştir. Yetkinlik konusunda en yakın arkadaşlarını hatta pek çok konuya değinip, birçoğunda uzman olmayan her şeye yetişmeye mahkûm bir vecd halinde çalışan Ülken’i de ağır bir şekilde tenkit etmiştir.

Berkes, gerek yetiştiği gerekse görev yaptığı zamandaki üniversitede akademisyen yetersizliklerinden geniş örnekler verdiği anısında bu meselenin temelinin öğretim üyesi yetiştirme olduğunu söyler: “Kabahat zaten dengeli kişiler olmayan *kasaba çocukları*nı ‘Avrupa’da bilim adamı yetiştiriyoruz’ kafasıyla, liseden çıkar çıkmaz yabancı bir dil bile bilmeden örneğin Paris gibi büyük bir metropolün ortasına salıvermede (Berkes, 153).” Benzer sorunlar ve şikâyetler diğer anılarda da sıklıkla dile getirilir. “Kasaba çocukları” ifadesi derin bir ideolojik bakış ve seçkinci ruhun varlığına işaret ederken, bir hakikatin de hakkı verilmektedir. Berkes’in yeterlik ve yetkinlik konusunda aktardığı bir anekdot canlılığını bugün de aynen koruması bakımından hayli ilginçtir:

Bir bilim yuvasında bir arada çalışacak olan kişiler arasındaki ilişki için “düşmanlık” terimini kullanmam o denli yakışıksız geliyorsa, bana da onu düşünmek o denli yakışıksız geliyor. Fakat öyle zamanlar oluyordu ki, dayanamayıp birinin yüzüne karşı onun görüşünden ayrı bir görüş ileri sürmek düşmanlık kazanmaya yeterdi. Buna da bir örnek vereyim: bölüm hocaları arası bir toplantımızda (çok kez biri ya da öteki gelmekten kaçındığı için zaten pek sık toplanamaz olmuştuk) ataklığını fark etmeye başladığımız asistan Hamdi Atademir ciddi bir tavırla şöyle

bir teklifte bulunmuştu: her öğretim üyesi (asistan, doçent ya da profesör) her başlayan bir sınıfı kendi başına alarak ilk yıldan son yıla kadar o okutsun; örneğin, "felsefeye giriş" dersinden estetik ya da pedagojiye dek sosyoloji, psikoloji de dâhil her dersi o okutsun. Bir diğerimiz ertesi yıl gelecek öğrencileri yine bu biçimde alarak son yıllarına değin bütün dersleri okutsun. Ömrümde bu denli saçma bir teklif yapacak üniversite hocası olabileceği aklıma gelmezdi. Ben dayanamayarak, "burası ilkokul değil, üniversitedir. Henüz asistan, doçent düzeyinde üniversite hocalığına başlamak üzere olan bir kişi bunca ayrı dalları nasıl okutabilir?" demekten kendimi alamadımdı. Fakat hayret, o hiç tınmadı, hemen şu cevabı yapıştırdı: "Siz okutamazsınız; ama ben sizin gibi değilim; bunların hepsini bilirim, Fransa gibi yerde okudum", dedi (Berkes, 152).

Bu mantık ve pişkinliği içinde bulunduğumuz anda Türkiye üniversitelerinde, üstelik Fransalarda Amerikalarda da bile okumayan, bulunduğu taşra kentinden başka şehir yüzü bile görmeyip bütün eğitimini küçücük taşrasında tamamlayan kişilerden de işitmek modern yükseköğretimin garip ironilerinden olsa gerek.

Türkiye'de sosyal bilimlerin zayıflığı, zaafları ve bilim adamlarının nitelikleri konusuna Ocak farklı bir zaviyeden bakar. Ona göre sosyal bilimlerin zayıflık nedenlerinin başında, fen bilimlerine karşı tercihteki sıralamadır.

Türkiye'de gerek öğrenciler gerekse aileleri fen bilimlerine daha çok rağbet ettikleri için sosyal bölümler pek revaçta değildir. Bu ise Türkiye gibi yığınla toplumsal problemi olan az gelişmiş bir ülke için büyük bir kayıptır aslında. *Çünkü sosyal bilimler zeki beyinler ister.* Çünkü sosyal bilimler çok değişken ve kompleks bir varlık olan insanı ve onun oluşturduğu toplumu konu edinir, tarih ise bu toplumların geçmişinin bilimidir… Eskiden

beri aileler çocuklarını fen bilimlerinin alanlarına yönlendiriyorlar, onlar revaçta. Bu gün de böyle. Tarih bölümleri öğrencileri parlak değil, ailelerinin sosyo-kültürel ve ekonomik durumları da parlak değil. Genellikle köylü, işçi ve küçük memur aileleri. Çocukların bir an önce mezun olup para kazanmaya başlaması beklenir. Bu tabiidir. Haklıdırlar da. "Sosyal bilimler biraz da geçim derdi olmayan, varlıklı bir konumu gerektirir aslında. Çünkü doğrudan hayatın içinde olan meslek kollarından değildir. Daha çok entelektüel bir karaktere sahiptir. Türkiye'deki durum tam bir az gelişmiş ülke profilidir (Ocak, 231-232).

Üniversitedeki yetersizlik ve kendine güvensizliği akademisyenlerin yanında dışarıdan da çok sert biçimde eleştirenler olmuştur. Örneğin Peyami Safa, *Eğitim, Gençlik, Üniversite* adlı derlemesinde üniversiteyi ve akademisyenleri eleştirir. Pek çoklarının basit konulardaki cehaletlerini sert biçimde yüzlerine vurur. Aynı üslubu daha sert ve keskin biçimde Orhan Şaik Gökyay *Destursuz Bağa Girenler*'de sürdürür ve bu eserinde neredeyse tamamı akademisyenlerin telif eserleri hallaç gibi atılır. Ergun Göze, *Profesörler Geçiyor, Üniversite Neden Çöktü?* eserinde "işbirlikçi" akademisyenleri eleştirirken öncelikle bilimsel yetersizliğe gönderme yapar (Göze, 1975). Okutmanlık da yapmış olan Cemil Meriç eserlerinin farklı yerlerinde üniversite ve akademisyenleri hakarete varacak düzeyde iğnelerken medreseden (Cevdet Paşa) sonra üniversiteden yetkin kimsenin çıkmadığını tekrarlar.

Anılarda fakülte içindeki bir çeşit meslekî çıkar ve savunma gruplarının (*esprit de corps*) (Batuhan, 273) ortamı çekilmez hale getirdiği de anlatılır. Burada zaman zaman ancak "düşmanlık" kavramıyla anlatılabilecek entrikalar, hileler, kayırmalar, yıldırmalar ve ayak oyunları görülebilmektedir. Kişisel çıkar ve yetersizlikten kaynaklı bu soruna Kıray, "sen yaramazsın, git' de-

miyorlar, ama öyle bir durum hazırlıyorlar ki, 'ben gitmeliyim' demek zorunda kalıyorsun ("*Hayatımda Hiç Arkaya Bakmadım"*, 166)". hatırlatması yaparak üniversitedeki mobbing davranışlarına örnekler verir. Hayatının seksen yılını üniversitede geçiren ve uzun yıllar yöneticilik yapan bir akademisyen de, "bir kimsenin uzmanlık alanı kent topraklarını, parçalara bölerek ifraz etmek yolunda geçiyorsa, o insanın çok kısa bir zamanda büyük servet sahibi olması işten değildir. [Üniversitede çoğu kez] en kısa yoldan köşeyi dönmek isteyenlerle karşı karşıyasınız… Ya onların suyuna gideceksiniz, o zaman sizin için de hayat çok kolay olacak… Ya da bu insanları karşınıza alacaksınız, o zaman da, bekleyin fırtınaları….(Arû, 132)" diyerek, yine bu ortamdaki ahlâki sorunlara, kişisel çıkar beklentilerine ilginç örnekler vermiştir. Böylece ekonomideki iyi paranın kötü parayı kovması durumunda olduğu gibi, kötü akademisyenin iyi akademisyeni kovduğu, yok ettiği, ona yaşama hakkı tanımadığı garip ama gerçek bir akademiadan bahsedilmektedir.

İlber Ortaylı "üniversitede işini takip etmeyenlerin netice alamadıklarını (*Zaman Kaybolmaz,* 253)" belirterek bürokrasideki "laubaliliğe" dikkat çeker. Gerçekten de üniversitede geçmişten bugüne, kendi içinde inanılmaz bir şekilde yavaş ve kırıcı işleyen, çalışma mekânımızı âdeta cehenneme çeviren bürokrasi ve sert yapı varlığını dirençle devam ettirmektedir. Üstelik bu direncin hiçbir sorumluluğu ve hesap verme mesuliyeti de söz konusu değildir. Bazıları bu sert yapı içinde inanılmaz bir cevvaliyetle tereyağından kıl çeker gibi işlerini hallederken, bazılarının özlük haklarının kaybına hatta hayatlarına mâl olabilmektedir.

Aynı şekilde Kemal Karpat da 1971'de ODTÜ'de sözleşmesinin iptal edilmesinde, çekememezliğin, önyargının, partizanlığın ve aleyhindeki siyasî kulis faaliyetlerinin etkili olduğunu belirtir (*Dağı Delen Irmak*, 318; Karpat, 270). Karpat Türkiye'deki

en iyi üniversitelerde bile tarafsızlığın imkânsızlığından yakınır. Kıray konuyla ilgili olarak sosyal bilimin bir tür toplumsal ideoloji olduğunu hatırlatır (“*Hayatımda Hiç Arkaya Bakmadım”*, 220).

Yakın geçmiş dönemin askeriyesini ve akademik dünyasını acı bir şekilde anımsayan edebiyatçı yazar İskender Pala’nın, Deniz Kuvvetleri Komutanlığı’ndaki görevine 28 Şubat arifesinde son verilir. Bu hadise sonrasında iş bulabilmek için girişimlerde bulunan Pala, en yakın dostlarının bile telefon rehberinden adını sildiğini tecrübe eder. İçinden geldiği ve yetiştiği sosyal ve dinî çevreyi “sağcılık hastalığı”na (Pala, 2014) yakalananlar olarak sert bir şekilde eleştiren Pala, bir anlamda yukarıdan beri anlatılan etik, tutarsızlık ve iktidar karşısındaki sinmişliğe, silikliğe basit çıkarlara düşkünlüğe bir örnek daha vermiştir.

Boratav, üniversitedeki en temel sorunların başında akademisyenlerin kişisel sorunları, çekememezlikleri, kıskançlıkları ve basit çıkar ilişkileri olduğunu davasının merkezine yerleştirmiştir. 1948 tasfiyesinin siyasî çekişmeler ötesinde bireysel zaaflara dayandığı savunmasında sürekli vurgulamıştır. Başta Nihal Atsız olmak üzere, Osman Yüksel ve Selahattin Ertürk’ün kendisini suçlama sebebini, ideolojik ve bilimsel kaygıların çok ötesinde, bireysel zaaf ve izahı mümkün olmayan kıskançlık ve minnet duygusu altında küçülme olarak açıklar (Çetik, 2008). Ancak yazarın da aynı gerekçelerle hasımlarını eleştirmesi Türkiye’deki akademisyen tutarsızlığına ve tenakuzlarına işaret eder. 1962’de İstanbul Üniversitesi, Sosyoloji Bölümünde iki genç, çalışkan ve yetenekli asistanın uzaklaştırılması olayının anlatıldığı *Üniversitede İlim ve Ahlâk* (Yörükan, 2003) kitabında meselenin ardında kişisel çıkar, çekememezlik, bireysel yetersizlik hatta intihali gizleme gayretlerinin olduğu açıkça görülür. Batuhan bu olayı detaylarıyla anlatırken, öğretim üyesi yetiştirme sisteminin

bozukluğuna, asistan alımlarındaki haksızlıklara ve usulsüzlüklere değinir (Batuhan 297). 1933'te Baltacıoğlu'nun, Ahmed Naim'in, Köprülü'nün ve daha pek çok uluslararası bilim insanının üniversiteden ihraç gerekçesi yetersizlikti! Aynı durum 1960 darbesi sonrasında 147'liklere tatbik edildi. Hilmi Ziya Ülken asistan aldığı şahıs tarafından Milli Birlik Komitesi'ne ispiyonlanmış ve yetersizlik isnadıyla önce tasfiye edilmiş ancak Tahsin Banguoğlu'nun "bu hocanın başka hiçbir eseri olmasa, sade *Aşk Ahlâkı* üniversitede kalmasına kâfidir" demesi üzerine İslâm düşüncesi ve sanatı üzerine çalışmalarından dolayı Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi'ne görevlendirilmiştir. Doçent olmasına karşın Nurettin Topçu muhtelif entrikalarla bir türlü üniversiteye alınmamıştır (*Nurettin Topçu*, 20). Kara, bu hazin durumu "aradıkları bilgi ve ders takriri değil, kulluk ve uyumdu (Kara, 40)" diyerek açıklar ki, bu da üniversitedeki yeterlik ve itaat sorununa bir başka açıdan yaklaşımdır. Topçu'nun üniversiteye alınmamasında siyasî sebepler ve aile geçmişi de hayli etkilidir. Benzer şekilde Türk edebiyatı tarihinin en büyük ustalarından Nihat Sami Banarlı, Fevziye Abdullah Tansel ve Orhan Şaik Gökyay'ın da kasten hocaları olan Fuad Köprülü tarafından fakülte dışı bırakıldığı (Ocak, 112) söylenilenler arasındadır.

Anılarda, üniversitede çalışma disiplini, zaman değerlendirme, sözünde durma, vaktinde iş yapma alışkanlığı gibi önemli sorunlara da işaret edilmiş ve örnekler verilmiştir. Örneğin Sezgin'e göre, "akademisyenlerin ve genelde de bütün Türk milletinin en büyük hastalığından biri zaman ahlâkıdır. Bunlar zamanını değerlendirme, verdiği sözde durma, randevuya ve derse vaktinde gelip gelmeme, işini takip etme, başkalarının işini de en az kendi işi kadar önemseme ve ilgilenme" (*Bilimler Tarihçisi Fuat Sezgin*, 110-111) gibi meselelerdir.

İlber Ortaylı söyleşisinde belirtildiği gibi (Âram, 25) üniversitenin temel sorunlarından biri zekâ ve kabiliyet bakımından seçkin ve gerçekten hak eden insanların üniversiteye seçilmemesidir. Bu konuya çoğu zaman riayet edilmemiştir. Özellikle 1940'lı yıllardan sonra özellikle yurtdışına yükseköğretim için gönderilecek talebelerin seçiminde yapılan sınavlarda adil davranılmadığı, belli kişilere daima öncelik verildiği bilinen gerçeklerden biridir (Yıldırım, 99-100). Batuhan, Ülken'e "zavallı" diye seslenirken onun yakın çevresini çok iyi seçemediğini ve kabiliyetsiz insanları kürsüye alarak zararlara sebep olduğunu yazar. Hatta bu insanlar ileride hayatı kendine zehir etmiştir. Akademisyenlerin yetişme ve hizmet serüvenini Kıray da şöyle özetler: Türkiye'de "birçok akademisyenin hayatı rutindir. [Aynı üniversiteden] Mezun olur, asistan olur, doçent olur, gidip gelir profesör olur. 4 tane kitap yazar, bir tanesi doktora tezi, bir tanesi doçentlik, bir tanesi de profesörlük tezi. Sonuncusu ise ders kitabı, yüz kere tekrar tekrar basılır. Ondan sonra emekli olarak ders verir ve bir gün… ("*Hayatımda Hiç Arkaya Bakmadım"*, 123)" Kurtuluş Kayalı da aynı durumu mizahi bir üslupla derslerinde şöyle anlatırdı: "Türkiye'de bir talebe önce bir üniversitede lisans okumaya başlar, orada yüksek lisans yapar, doktora yapar, orada hoca olur sonra yine aynı yerde doçent, profesör olur, altmış sekiz yaşında emekli olur. Yetmiş yaşında da ölür!" Ergüder *inbreeding* adını verdiği ve Türkiye'de iyice yerleşen, dışarıda hiçbir yer görmeden, sadece bir üniversitenin bölümünden dikey olarak yetişen akademik personel yetiştirme sistemini "çok kötü bir hoca yetiştirme sistemi (Ergüder, 299)" olarak görür ve şiddetle eleştirir.

Gerek üniversiteye personel alımında gerekse başka işlerde istenmeyen, şikâyet edilen yaygın davranışlardan biri de kayırmacılıktır. Ergüder bu durumu pek çok alanı kapsayan bir gerçeklikle "Türkiye'de bir şey olabilmek ve bir yerlere gelebilmek

için *bir yere ait olmak* çok önemlidir (Ergüder, 77)" diyerek ifade etmesi, mensubiyetin, kayırmacılığın, aidiyetin ne kadar büyük rol oynadığına işaret etmektedir. Batuhan, "çıkarcılık, kayırma, iltimas, nepotizm, (bizde hayatın hemen her kesiminde) atama ve yer değiştirmeden tutunuz da yükseltme ve ödüllendirmeye kadar hemen her değerlendirme sürecinde dostluk, yakınlık, tanıdık, hatta hemşerilik ilişkilerinin ne büyük rol oynadığını bilmeyen yoktur" (Batuhan, 296) diyerek anlatır.

Anılarda dikkat çekilen üniversite sorunlarından biri de tahakküm ve baskıdır. Aslında tahakküm Türkiye'de sadece üniversitede değil iş hayatının tamamında vardır ve bu durum bir tür derebeylik kapitalizmini andırır. "Temel sorunların başında tahakküm geliyor. Üniversite ile üniversite dışı arasında hiçbir anlamda belirgin bir fark yok (Kayalı, 79)". Öyle ki, bu baskı "kimin gücü kime yeterse" şeklinde tezahür etmektedir. Ama en başta daima en üst düzey *idareciler* vardır. Tahakkümün en ağırı en alt sınıflarda bulunanlar üzerinedir. Yüksek lisans doktora öğrencisi danışmanından, bölüm hocaları bölüm başkanından, bölüm başkanları dekandan, dekan da rektörden farklı şekillerde tahakküm ve keyfi uygulama görür. Bu da katlanılması hayli zordur. Bu zorluk insanı bir an önce daha üst idari makamlara gelmeye teşvik eder, hatta zorlar. "İnsanın en güçlükle katlandığı şey de başka birisinin kendisine tahakküm etmesi olduğu için, özellikle basit insanlar bir an önce tahakküm eden durumuna geçmeyi, tahakkümden kurtulmanın tek çıkar yolu olarak görürler (Batuhan, 189)." İktidarın, emretmenin, tahakkümün dayanılmaz cazibesinden olsa gerektir ki, akademik alanda bir tür "primus interpares" görevi olan idari işler, Türkiye'de özellikle de taşra üniversitelerinde ele geçirilmesi, ulaşılması gereken büyük rekabet alanı ve hedefi olarak telakki edilmekte, uğruna yoğun mücadeleler verilmektedir. Son zamanlarda artık sadece taşrada değil, taşra kafalıların olduğu her yerde bu mücadele ve-

riliyor. Oysa Harward profesörü her türlü akademik çalışmaya engel olan idari görevin, eğitimciliğin ve bilim adamlığının bittiği yerde başladığını söyler ve yöneticilere "eğitimci" demenin sadece taşra gazetelerinin iltifat olarak kullandıkları bir sıfat" (Rosovsky, 3) olduğunu ifade eder.

4. Özerklik, Bilimsel Özgünlük/Özgürlük ve Eğitim Öğretim

Özellikle 1990 sonrası üniversite ve YÖK konularında oldukça değerli bilgiler ve yorumlar içeren Boğaziçi Üniversitesi rektörlerinden Üstün Ergüder anılarında nitelikli bir üniversite şu unsurları sayar: "İyi yetişmiş akademisyenler, araştırmacılar ve kaliteli öğrenciler, büyük bir bütçe ve akademik özgürlük, kurumsal özerklik ve liderlik (Ergüder, 277)." Üniversite özerkliği ve bilimsel özgürlük üniversitede daima söz konusu edilen sorunlardan biri olmuştur. Bu konuya daha çok üst düzey yöneticilik yapan akademisyenler değinmiştir. İlk defa 1923'te bilimsel özerklik kazanan Darülfünûn için bu kazanım sonraları hep tartışılmıştır. Özerk Darülfünûn'un ilk Emîni(rektör) Baltacıoğlu, gerçek bir özerkliğin ve akademik özgürlüğün ancak malî özerklikle temin edilebileceğini belirtir (Baltacıoğlu, 262). Ancak bu konuda bugüne kadar olumlu adımlardan bahsedilemez. Kıray ve Berkes de 1940'lardan sonra üniversitede kesinlikle özerkliğin olmadığını iddia etmiştir ("*Hayatımda Hiç Arkaya Bakmadım"*; Berkes, 2005). Aptullah Kuran, Boğaziçi Üniversitesi'nin kuruluş hikâyesini anlattığı anılarında, üniversite ve program çeşitliliğinin ve özerkliğinin üzerinde durmuş ve bunun Türkiye'de önemli bir sorun olduğunu ve meselenin bir an evvel çözüme kavuşturulmasını istemiştir (Kuran, 96).

Albert Malche 1932'deki raporunda, üniversitenin profesör, dekan ve rektör seçimlerinde aksaklıkların olduğun belirtmiştir

(Malche, 1939). Öğretim üyelerinin ders anlatma ve ders notu verme sistemlerinde çağdaş usullerin olmadığını yazmıştır. İlmî yayınların, dergilerin ve üniversite kütüphanelerinin yetersizliği dile getirilmiş, sosyal hizmetlerin zayıflığına işaret edilmiştir. Ayrıca Türkiye'ye özgü araştırmaların yapılmasını istemiştir. Bu eksikler ve istekler diğer anı yazarlarında da sürekli tekrarlanmıştır.

Berkes, erken Cumhuriyet dönemi aydınlarının Batı'nın ikinci, üçüncü sınıf filozoflarına âdeta peygamber gibi taptıklarını ve onları adım adım izlediklerini, onların fikirlerini aktarabilmek için inanılmaz çaba gösterdiklerini yazar (Berkes, 50-56). Kıray, tıpkı Ülken'de olduğu gibi, sosyal bilimcilerin yerli davranamadıklarını, Batıyı aynen taklit ederek büyük hataya düştüklerini ifade eder ("*Hayatımda Hiç Arkaya Bakmadım"*, 144). Bu duruma neredeyse aynı cümlelerle Ahmet Yaşar Ocak da katılır. Batuhan da eğitim sistemindeki genel bilgi eksikliğinin ve başarısızlığın sebeplerini araştırırken şu kanaate varır:

Batıda üretilmiş olan fikirler, hep belirli birtakım somut problemlerin çözümü için yapılmış düşünme denemelerinin ürünü idi. Dolayısıyla bu problemlerin nereden, ne gibi düşünce sıkıntısından doğduğunu anlamadan, onlara çözüm yolu olarak teklif edilmiş fikirleri de anlamak mümkün değildi (….). Batının yüzyıllar boyunca ne büyük zahmetlerle ürettiği bazı bilgi ve teorilerin bizde ne acemice, hatta ne aptalca tüketildiğini içim sızlayarak görmüştüm (Batuhan, 398).

Batuhan yerli bilim yapmanın, bu ülkenin değerlerini, ihtiyaçlarını ve gerçeklerini görmenin zorunluluğuna vurgu yapar. Hepsinden önemlisi hem Batuhan, hem Sezgin üniversitede bilimsel disipline, sabra, sükûnete, acele etmemeye akademik yükseltmelerin hakkaniyet ve yetkinlikle yapılmasına şiddetle ihtiyaç olduğunu söylerler. Hilmi Ziya Ülken 1939'da *İnsan* der-

gisinde "*Memleketi Tanımak*" (Ülken, 1939: 277-379) başlıklı bir yazıya yer verir. Bu başlık tesadüfî değildir ve aydınların yerelden evrensele uzanması gerektiğini vurgular. Nitekim *Şeytanla Konuşmalar*'da aydınların evrensel olmak adına yereli tanı(ya) madıklarını, bunun da yabancılaşmaya sebep olduğunu anlatır. Ona göre Yakup Kadri'nin ve Halide Edib'in romanlarında dile getirilen bu gerçekliktir. Ülken Türk aydının evrensel olmak adına yereli nasıl feda ettiğini ve nasıl gülünç duruma düştüğünü şöyle tasvir eder:

Sınırları aşmak!... Bu da ne demek? diye Şeytan çenesini avucuna alarak düşündü. Buna siz '*beynelmilel*' olmak diyorsunuz, evet, işitiyorum. Aranızda pek moda bir kelime. Beynelmilel sporcu, beynelmilel gazeteci, beynelmilel şair, beynelmilel romancı. Ölçünüz çok keskin. Bir adam kendini başka milletlere kabul ettirdi mi önünde eğiliyorsunuz. Falan kongrede elinde bir kâğıtla gelirse çehreniz değişiyor; yerden selamlar, iltifatlar… Fakat aranızda kaldı mı onun değeri yok, değil mi? Bu ne bîçarelik ne düşkünlük! *Kendinize itimadınız yok. Sizden çıkanın mutlaka sakat olacağından şüpheleniyorsunuz* (Ülken, 2003: 45).

Anılarda dile getirilen bir diğer sorun ise öğretim üyelerinin ders dağılımları ve ders yükleri üzerinedir. Kıray, ODTÜ'de çalıştığı yıllarda "14 saat ders vermenin bir aptallık olduğunu" ve bu kadar ders yükü altında hiçbir şey yapamadığını büyük zahmetler çektiğini anlatır ("*Hayatımda Hiç Arkaya Bakmadım"*, 144). Mesele sadece ders saati değildir. Ders dağılımlarının kişilerin ilgi alanları, uzmanlık konularına göre yapılıp yapılmaması da önemli ayrı bir sorundur. Verilen derslerin sınav sistemleri, ölçme değerlendirme yöntemlerinde de son derece sübjektif davranıldığından şikâyetler hep yapılagelmiştir. Bugün taşra üniversitelerinin pek çoğunda (hatta metropollerin vakıf üniversitelerinde) 40 saatten daha fazla derse giren akademisyenler

vardır. 30 saatten az derse girenler ya kaytarmış kabul edilmekte ya da kendileri az derse girmekten sıkıldıklarını belirtmektedirler. Kıray'ın şikâyet ettiği mevzudan Ernest E. Hirsch de rahatsızdır: Hisrch fakültede 6 saat amfi dersi, 2 saat uygulama, 2 saat seminer 1 saat de metodoloji dersi vermektedir. Bu ders yükünü "meslektaşlarımdan hiç biri benim gibi, boğazına kadar munzam görevlere boğulmuş değildi (Hisrch, 267)" diyerek anlatır.

Bilimler tarihçisi Fuat Sezgin, aslında Türkiye'de temel üniversite sorunlarına değinilmediğini iddia eder. Ona göre üniversitede büyük bir *aşağılık duygusu* hâkimdir ve bu insanları kanser gibi kemirmektedir (*Bilimler Tarihçisi*, 57). Sezgin, üniversite öğretim elemanlarının en büyük yetersizliğinin ve eksiğinin *dil bilmemesi* olduğunu ısrarla vurgular. Ona göre öğretim üyelerinin dil öğrenmeye karşı kompleksleri ya da korkuları vardır (Bilimler Tarihçisi, 36). Bu kompleksin ve korkunun temelinde de aslında Türkçenin iyi bilinmemesi yatar. Türkiye'de Türkçe grameriyle öğretilmemektedir. Oysa bir dil grameriyle öğretilir. Ana dilini iyi bilmeyen bir kişi de başka dilleri öğrenmekte büyük zorluk çeker. Ona göre "Türk milletinin yapacağı en büyük işlerden biri tekrar mekteplerimize gramer dersini koymaktır (*Bilimler Tarihçisi*, 57)." Kitap okuma ve yazma konusunda da üniversitenin çok parlak olmadığını söyleyen Sezgin, okuma alışkanlığının ilkokul hocalarından başlanılarak kazandırılmasını önerir. Onları eğitecek sosyologların, pedagogların olmasını ister. Hatta camide vaaz eden din adamlarının müfredatına namaz, oruç kadar insan hayatına, cemiyet hayatına etki eden unsurları da dâhil etmek gerekir. Bu konuyla ilgili olarak Ocak da, sosyal bilimcilerin ve tarihçilerin İslâmi ilimlerin ana dili ve kavramlarıyla yakından ilgili olmadıklarını, dolayısıyla da derinlemesine araştırma yapamadıklarını belirtir.

1933 reformu sonrasında Türkiye'ye gelen müzisyen Lico Amar, 1950'de 20 yıla yakın hizmet ettiği üniversiteyi terk etme kararı almış ve bunu dostlarıyla paylaşmıştır. Dostları karardan hiç hoşlanmamış ve şaşırarak, Türkiye'de kendisine büyük değer verildiğini, herkesin onu sevdiğini söyleyip niçin bu kararı verdiğini sormuşlar. Amar'ın cevabı hayli ilginçtir ve Türkiye akademilerinin trajik gerçeğidir:

İyi ama ben burada istediklerimi yapamadım ki… Sayısız rapor verdim. Görüştüğüm sayısız yetkili, söylediklerime hiç itiraz etmeden bana hak verdi ama sonuçta hiçbir şey yapılmadı. Bir insanı hapishaneye koyarsın. Duvarlar çelik bile olsa kaçmak için elini, tırnaklarını, her aracı kullanır. Kendisi delemezse bile bir oyuk yapmaya muvaffak olur. *Türkiye'de duvarlar lastikten*. Yumruğunu sokunca içine giriyor, çekince de eski şeklini alıyor. Bununla nasıl mücadele edeceksin? Eğer direnç gösterse delmek için uğraşırsın. Ama direnç yok ki… *Sana hak verenlerle nasıl mücadele edersin*? (Aşkın, 232)

Amar'ın tespitleri Türkiye eğitim sistemindeki bazı yapısal sorunların sürekliliğine parlak bir ışık tutmaktadır. Nitekim anılarda dile getirilen ve şikâyet edilen hususlardan pek çoğu fiilen devam etmektedir. Örneğin, "rektör ve dekan seçimlerinin uygun olmadığını, üniversitelerde her konunun açıkça tartışılamadığını (Kuran, 99)" söyleyen bir kurucu rektörle, "üniversitenin en büyük sorununun ahlâki" olduğunu belirten Fuat Sezgin aynı yerde buluşur. Pek çok anı sahibine göre eleştirel düşüncenin yerleşmediği, şeffaf atama ve yükseltme kriterlerinin sabitlenmediği üniversitede temel görevlerin yerine getirilmesi güçtür. Önder'e göre bugün, "üniversite eleştirel düşünceye tahammülsüzleşmiştir… Ders seçimleri ve derse atamalarla, ek ders uygulamalarıyla, üniversite öğretim üyesi, öğretmene dönmüştür (Önder, 59). Oysa Kıray anılarında gerçek bir üniversite ho-

casının temel özelliğinin "hakçasına tenkit etmek ve her zaman aynı noktalarda aynı biçim reaksiyon göstermek ("*Hayatımda Hiç Arkaya Bakmadım"*, 174)" olduğunu ısrarla vurgular. Kıray'a göre, kurallara uyulursa üniversitede pek çok sorun çözülecek, kişiler haddini bilecektir. Ancak bu kültür Türkiye üniversitelerine bir türlü yerleşmemiştir. Buna ilave olarak Batuhan, Türkiye üniversitelerinin temel sorununun bilgi üretme sürecine hiç katılmamasını, şimdiye kadar bu konularda yaratıcı bir çaba göstermemiş olmasını (Batuhan, 399)" pek çok örnekler vererek anlatır. Meselenin çözümü için de, bu toplum için işe yarayacak bilgi üretim sisteminin temeline inilmesini önerir. Bilgi üretim sürecinin zorlukları basit örneklerle her seviyeye uygun olarak öğretilmelidir. Derslerde bilgi üretim sürecine hiç katılmadan yapılan 'tüketici' yaklaşıma son verilerek, bilginin nasıl üretildiği gösterilmeli, en önemlisi de öğrenciye bu bilginin ne kadar zor ve meşakkatli bir şekilde üretilen bir iş olduğu anlatılmalıdır (Batuhan, 330). Ona göre üniversite için nitelikli personel yetiştirmeye her şeyden daha çok önem verilmelidir. Bunun için zeki, yetenekli, sabırlı insanlar seçilip alınmalıdır. Nitelikli personel seçiminde olduğu kadar akademik hayatın devamında bilim insanları asla ödün vermemelidir. Üniversitede her şeyden önce şeffaflık olmalıdır ve personel kendini sürekli yenilemelidir. Çalışan, üreten, yenilikleri takip edenler diğerlerinden ayırt edilmeli ve taltiflerle desteklenmelidir. Çalışanla çalışmayan aynı kefeye koyulmamalıdır. Bunun için de üniversiteye ciddi yatırımlar yapılmalıdır.

Özellikle idarî makam sahipleri (Aptullah Kuran, Kemal Ahmet Arû, İlber Ortaylı gibi) anılarında, önemli ve kritik makamlara mutlaka liyakatli, bilgili, tecrübeli insanların atanmasını istemişlerdir. Ergüder bu konuda hususi gayret gösterdiğini, bölümleri ve fakülteleri güçlendirebilmek için nitelikli hoca seçimine önem verdiğini anısının pek çok yerinde vurgular. Bu

atama ve seçme işlemlerinin sadece üniversiteyle sınırlı kalmaması, başta diğer eğitim kurumlarında sonra da devletin bütün kurumlarında gerçekleştirilmesi gerekli görülür. Zira eğitim sistemi bir bütündür, dolayısıyla yalnız bir veya iki derste ya da kurumda yapılacak reformlarla fazla bir şey değişmeyecek ve yeni bir şey elde edilemeyecektir. Örneğin ortaöğretimden niteliksiz öğrencilerin çıkışı üniversiteyi de doğrudan etkileyecek bir durumdur.

Pek çok anı sahibi üniversitedeki bilim, kültür ve eğitim eylemlerinin plansızlığına dikkat çekmiştir. Siyasilerin farklı beklentilerle "üniversite kapasitelerini hiçbir planlama yapmadan arttırması, özellikle de üniversite bütçelerini reel olarak arttırmadan öğrenci öğretim üyesi sayısını dengelemeden yeterli altyapı hizmetleri oluşturmadan öğrenci sayısını arttırmak nitelik düşüşünden başka bir işe yaramaz (Kuran, 100)" diyen rektöre bugünün de katılmak mümkündür. Ergüder, Boğaziçi Üniversitesi Eğitim fakültesinin öğrenci sayısını sabit tutabilmek ve kapasiteyi aşmamak için YÖK başkanı ile nasıl mücadele ettiğini uzun uzun anlatır. Kişisel ilişkileri ve gayretleriyle öğrenci kontenjanı meselesini rektörlüğü süresince başardığını ancak görevi bittiği gün kapasitenin iki katına çıkarıldığını üzülerek ifade eder. YÖK ve siyasilerin popülist politikalarıyla son zamanlarda hiçbir alt yapı iyileştirilmesi ve personel yetiştirme politikası güdülmeden yeni açılan bölümler açılmış ve kontenjan artışlarıyla öğretim elemanı başına düşen öğrenci sayısı bakımından Türkiye dünyanın en kalabalık ülkeleri arasına sokulmuştur.

Anılarda neredeyse istisnasız biçimde üzerinde durulan konulardan biri akademik bilim ahlâkıdır. Bu durum bugün de gerçekten üniversitenin kanayan bir iç yarasıdır ve oluk oluk akmaktadır. 1933 sonrası Türkiye'ye gelen Alman bilim adamlarından Hilmi Ziya Ülken'e, Turhan Yörükan'a, Mübeccel

Kıray'dan Niyazi Berkes'e, Fuat Sezgin'den Hüseyin Batuhan'a, İlber Ortaylı'dan Halil İnalcık'a, Ahmed Yaşar Ocak'dan Üstün Ergüder'e varıncaya kadar pek çok akademisyen anı ya da söyleşisinde intihal sorununa, kişisel zaaflara, bilimsel yetersizliklere farklı şekillerde değinmişler ve bu konulara ilginç örnekler vermişlerdir. Akademik yükseltilme için her türlü yolun mubah görüldüğüne yönelik kabulün yaygınlığından şikâyet edilmiştir. Maalesef bu ülkede yabancı kitap ve makaleleri çevirerek, kendi eseriymiş gibi yayımlayanların yanında, "hiç yazmadıkları hayal ürünü kitaplarla profesör olanların varlığı" (Batuhan, 278) bir hakikattir ve bunu önleme noktasında hiçbir adım atılmamakta ve herkes üç maymunu oynamaktadır. Akademik yükseltme kademelerinin tamamını kulislerle halleden bir yığın akademisyen hâlâ varlığını devam ettirmektedir. Bu sorunun ortadan kaldırılması için öncelikle akademik ahlakın içselleştirilmesi sürecinin bir şekilde tesis edilmesi şarttır. Buna hizmet kabilinden de etkin bir takip sistemi, eleştirel zemin ve sağlıklı bir atama sistemine ihtiyaç olduğu vurgulanmalıdır. Bu konuda üst makamlardan ciddi ve kararlı bir adım atılmadığı gibi, söylem bile üretilememektedir.

Sonuç Yerine

Ahmet Yaşar Ocak anılarında "ne yazık ki Türkiye toplumu bütün kesimleriyle demokrasiyi, çağdaşlığı, hele de bilimi dilinden düşürmeyen bir toplum olduğu halde, en yukarısından en aşağısına, aslında bunlara hiç itibar etmeyen bir toplumdur. Ne kadar ilginç ve ironik bir durum! (Ocak, 138-139)" derken arı kovanına çomak sokarken, hepimizin gözüne bakarak, kral çıplak demektedir. Bu ifadenin öncelikli muhatabı üniversitedir ve Türkiye'nin üniversite, bilim ve ahlâk meselesini büyük ölçüde özetlemektedir. Her şeyden önce ontolojik varlık, mesuliyet ve siyasal iktidar karşısında konum meselesi olan üniversitenin vü-

cudunu felç eden hastalığı meslekî ahlâk, davranışsal ve zihinsel tutarsızlıklardır.

Bütün bunlar üniversiteyi ve akademisyenleri gün geçtikçe daha da itibarsızlaştırmakta ve zaten hakkıyla teşekkül etmemiş bilim dünyasının teşekkül etmesini daha da geciktirmektedir. Kendi içindeki ahlâk ve kurumsal tutarlılık ilkelerini işletemeyen üniversite temelsiz, ideolojik davranışlar ve düşünceler üretmekte mahirdir. Bu yüzden, Türkiye'de "gerçek bilim adamları kendini mutsuzluğa ve yabancılaşmaya sürükleyen bir çıkmaz içine girmiş bulmaktadır (Vergin, 50)." Çünkü akademi temel ihtiyaçları giderecek bir ortam sunamamaktadır. İçeride liyakat ve ahlâki ilkeler doğrultusunda özerk ve özgür bir ilmî hayat kuramayan, iktidardan emir almaya amade haletiruhiyesiyle üniversite çoğu kere basın ve kamuoyu önünde bu ülkeye menfi bir fotoğraf vermektedir. Bu sebepledir ki pek çok insan üniversiteyi siyasî ikbali için bir atlama taşı olarak görebilmektedir. Son zamanlarda ise kahir ekseriyet için üniversite sadece maişet temin etmenin yollarından biridir. Akademisyenlerin hemen her düzeyde aşırı sıcak siyaset ilgisi, ekrana çıkmaya tehalükle atılmaları, gazetede güncel siyaset ve dedikodu üzerine bir şeyler yazabilme iştihası, o da olmazsa internette bir köşe edinme ya da blog yazma davranışlarının altında insanlığın kadim "tanınma dürtüsü" yatmaktadır. Üniversite gerçek bir bilim adamının bu isteğine cevap verememektedir. Çünkü Türkiye'de bilim adamına "tanınma beratını verecek olan ve böyle bir beratı vermede tek meşru makamı teşkil eden, teşekkül etmiş ve tanımlanmış bir bilim camiası yoktur (Vergin, 50)." Bu sebeple "üniversite, toplumda avantajlı bir sosyo-ekonomik mevki edinmek için yürütülen amansız yarışın etaplarından biri haline gelmiştir. Araştırma, eleştiri, bilimsel bilgi gibi üniversite değerlerine sadece toplumda değil, üniversitelerde bile itibar edilmemektedir (Mutlu, 39)." Ancak bu itibar kaybının tedavi edicisi yine üni-

versitenin kendisidir. Bir başka makamdan, sınıftan, kurumdan reçete isteyemeyecek yegâne kurum üniversitedir ve kendi yarasını kendisi sarmak zorundadır.

Bu itibar kaybının sebepleri ve giderilmesi imkânlarına yönelik akademisyen anılarının sunduğu çok farklı tecrübeler ve öneriler bulunmaktadır. Üniversite sorunlarının çözümüne ilişkin akademisyen anılarında tecrübeler ışığında yükselen müşterek kanaat, yükseköğretimde yapısal bütünlük, siyasî ve ideolojik kaygı ve beklentilerden arınmış sahih, hasbi bir akademik örgüt/cemaat, özgürlük ve özerklik, içselleştirilmiş tutarlı bir ahlâkî zemin, sabırlı ve azimli bir çalışma disiplinidir. Ancak anı sahiplerinin bu niteliklere ve gerekliliklere hayatlarında ve sorumluluk makamlarında iken ne kadar sahip çıktıkları da sorgulanması gereken bir durumdur. Zira kendi hayatlarında pek çok çelişki bulunmaktadır. Ziya Paşa'nın "onlar ki laf ile verirler dünyaya nizamât / Bin bir türlü teseyyüp bulunur hânelerinde" beytinde işaret edilen manaya müteveccih olarak, başkalarına doğruyu öğretecek olanlar öncelikle kendilerine bakmalı ve istikrarlı bir tutarlılık göstermelidir. Bütün bunlara rağmen, anılarda yoğun bir şekilde tasvir ve idealize edilen nitelikli, şahsiyet sahibi, çalışkan, tutarlı akademisyen bir an önce yetişmez ve en azından belli bir nüfuza ulaşmazsa 1933, 1944, 1948, 1961, 1980 ve 28 Şubat'ta yaşananların bir başka görünümle yeniden yaşanmayacağına ve yaşatılmayacağına dair hiçbir garanti yoktur ve üniversite hiçbir zaman asli görevini tam olarak yapamayacaktır. Nitekim son zamanlarda bir basın bildirisi imzalama kampanyasının basın ve kamuoyu önünde nasıl tartışıldığını, aslında asıl kaybedenin üniversitenin kendisi olduğunu açık bir şekilde yine görmüş olduk. Neticede ise haklı ya da haksız, birçok kişinin mağduriyetlerle yüz yüze geldiği haberleri devam etmektedir.

Buraya kadar anlatılanlar tarih olmuş gibi görülebilir. Ancak anlatılanlar maalesef tarih değil, sadece yakın geçmişin canlı örnekleridir, hatta şimdidir. Anılar ve hatıralar bütün hüznü ve rengiyle yaşıyor. Latin şair "*quid rides? de te fabula narratur*!" (Ne gülüyorsun? Anlattığım senin hikâyen!) diyordu. Evet, burada anlatılan bizim hazin hikâyemiz!

Kaynakça

"Hayatımda Hiç Arkaya Bakmadım", Mübeccel B. Kıray'la Söyleşi, (Yayına Haz.: Fulya Atacan), Ankara: Bağlam Yayınevi, 2002.

147'ler Meselesi, Beyaz Kitap, İstanbul: Sermet Matbaası, 1962.

Alkan, Ahmet Turan. "Medreseden Üniversiteye Akademik Hayatımızın Kara Bahtı", *Düşünen Siyaset,* S.2, 1999.

Âram, Ekrem S. "Bu Bir Röportaj Olabilir mi?", *Düşünen Siyaset*, S.2, 1999.

Arsel, İlhan. *Biz Profesörler*, Ankara: Arsel Yayınları, 1979.

Arû, Kemâl Ahmet. *Bir Üniversite Hocasının Yaşamının Seksen Yılı,* İstanbul: Yapı Endüstri Merkezi Yayınları, 2001.

Baltacıoğlu, İsmayıl Hakkı. *Hayatım*, (Yayına haz.: Ali Y. Baltacıoğlu), İstanbul: Dünya Yayınevi, 1998.

Başgil, Ali Fuat. *Hatıralar*, İstanbul: Boğaziçi Yayınları, 1990.

Batuhan, Hüseyin. *İspanya'da Bir Şato*, İstanbul: Bulut Yayınevi, 2001.

Berkes, Niyazi. *Unutulan Yıllar*, (Yayına haz.: Ruşen Sezer), İstanbul: İletişim Yayınevi, 2005.

Bilimler Tarihçisi Fuat Sezgin, (Konuşan: Sefer Turan), İstanbul: Timaş Yayınları, 2010.

Çetik, Mete. *Üniversitede Cadı Avı, 1948 DTCF Tasfiyesi ve Pertev Naili Boratav'ın Müdafaası,* Ankara: Dipnot Yayınevi, 2008.

Dağı Delen Irmak, Kemal H. Karpat Kitabı, (Söyleşi: Emin Tanrıyar), Ankara: İmge Yayınevi, 2008.

Ergüder, Üstün. *Yükseköğretimin Fırtınalı Sularında, Boğaziçi Üniversitesi'nde Başlayan Yolculuk*, İstanbul: Doğan Kitap, 2015.

Fortna, Benjanin C. "Education and Autobiography at the End of the Ottoman Empire", *Die Welt des Islams*, New Series, V. 41, Issue 1 (March, 2001).

Gasset, Ortegay Y. *Üniversitenin Misyonu*, (Çev.: Bülent Üçpınar), İstanbul: Birleşik Yayınevi, 1997.

Göney, Seha. "Üniversite Tarihinde Ellili Yıllar ve 27 Mayıs İhtilalinin Etkileri", *Sosyoloji Dergisi*, İstanbul, 3. Dizi, S.23, 2011.

Göze, Ergun. *Üniversite Dosyası, Profesörler Geçiyor, (Üniversite Neden Çöktü?)*, İstanbul: Bedir Yayınları, 1975.

Günay, Durmuş. "Türkiye'nin Üniversite Sorunu", *SOBE, Sosyal Bilimler Evi, Bilimsel Düşünce Dergisi,* S.3, 2006.

Hirsch, ErnestE. *Anılarım, Kayzer Dönemi, Weimar Cumhuriyeti, Atatürk Ülkesi*, (Çeviren: Fatma Suphi), Ankara: TÜBİTAK Yayınları, 2000.

https://www.timeshighereducation.com/features/global-gender-index-2013/2003517.article

İhsanoğlu, Ekmeleddin. *Darülfünûn, Osmanlı'da Kültürel Modernleşmenin Odağı*, 2. Cilt, IRCICA Yayınevi, 2010.

Kara, İsmail. *Sözü Dilde Hayali Gözde*, İstanbul: Dergâh Yayınları, 2005.

Karpat, Kemal H. *Bir Ömrün İnsanları, Türkiye'den ve Dünyadan Portreler*, İstanbul: Timaş Yayınları, 2015.

Kayalı, Kurtuluş. *Üstü Çizilen Yazılar*, Ankara: Ürün Yayınları, 2003.

Kenan, Seyfi. "Modern Üniversitenin Oluşum Süreci", *Osmanlı Araştırmaları / The Journal of Ottoman Studies*, XLV, 2015.

Kılıçbay, Mehmet Ali. "Universitas-Ecclasia", *Düşünen Siyaset*, S.2, 1999.

Kuran, Apdullah. *Bir Kurucu Rektörün Anıları, Robert Kolej Yüksek Okulu'ndan Boğaziçi Üniversitesi'ne,* İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınevi, 2002.

Lewis, Bernard. *Modern Türkiye'nin Doğuşu*, (Çev.: Metin Kıratlı), Ankara: TTK Yayınları, 2000.

Malche, Albert. *İstanbul Üniversitesi Hakkında Rapor*, İstanbul: Devlet Basımevi, 1939.

Meriç, Cemil. *Jurnal 1*, İstanbul: İletişim Yayınları, 1998.

----. *Sosyoloji Notları ve Konferanslar*, İstanbul: İletişim Yayınları, 2006.

Neumark, Fritz.*Boğaziçine Sığınanlar, Türkiye'ye İltica Eden İlim, Siyaset ve Sanat Adamları, 1933-1953*, (Çev.: Şefik Alp Bahadır), İstanbul: İstanbul Üniversitesi, İktisat Fakültesi Maliye Enstitüsü Yayınları, 1982.

Nurettin Topçu, (Ed.: İsmail Kara), Ankara: Kültür ve Turizm Bakanlığı Yayınları, 2009.

Ocak, Ahmet Yaşar. *Arı Kovanına Çomak Sokmak, Taşra Kökenli Bir Tarihçinin Sıradan Meslek Hayatı*, (Söyleşi: Haşim Şahin), İstanbul: Timaş Yayınları, 2014.

Orhan Şaik Gökyay, *Destursuz Bağa Girenler*, İstanbul: Dergâh Yayınları, 1982.

Önder, Tuncay. "Üniversite Tartışması Üzerine", *Türkiye Günlüğü*, S.92, 2008.

Pala, İskender. *İki Darbe Arasında, İlginç Zamanlarda*, İstanbul: Kitap Yayınları, 2010.

Rosovsky, Henry. *Üniversite, Bir Dekan Anlatıyor*, Ankara: TÜBİTAK Yayınları, 1990.

Schwart, Philipp. *Kader Birliği, 1933 Sonrası Türkiye'ye Göç Eden Alman Bilim Adamları*, İstanbul: Belge Yayınları, 2003.

Tekeli, İlhan. "Osmanlı İmparatorluğu'nda Günümüze Eğitim Kurumlarının Gelişimi", *TCTA*, C.3, Ankara: İletişim Yayınevi, 1985.

Türkiye'de Üniversite Anlayışının Gelişimi, (1861-1961), Ankara: TUBA Yayınları, 2005.

Ülken, Hilmi Ziya. "Memleketi Tanımak", *İnsan*, S.5, 1939.

----. *Şeytanla Konuşmalar*, İstanbul: Ülken Yayınları, 2003.

Weber, Max. *Sosyoloji Yazıları*, (Çev.: Taha Parla), İstanbul: İletişim Yayınları, 1998.

Vergin, Nur. "Bilim Camiası ve Tanınma İsteği", *Doğu Batı*, S.7, 1999.

Yıldırım, Seyfi. *Eğitim Amacıyla Yurt Dışına Gönderilen Öğrenciler, (1940-1970), Prosopografik Bir Çalışma Örneği,* H.Ü. AİİT, Yayımlanmamış Dr. Tezi, Ankara, 2005.

Yörükan, Turhan. *Üniversitede İlim ve Ahlâk*, (Yayına haz.: Ali Birinci), Ankara: Vadi Yayınları, 2003.

Zaman Kaybolmaz, "İlber Ortaylı Kitabı", (Söyleşi: Nilgün Uysal), İstanbul: İş Bankası Yayınları, 2006.

İLİM/BİLİM GELENEĞİMİZ BAĞLAMINDA ÜNİVERSİTE

Prof. Dr. Şevket Topal

Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi
İlahiyat Fakültesi Öğretim Üyesi

Özet

Üniversite bilgiye ideolojik yaklaşmayan ancak mevcudu tespit ve tahlil ederek bunun üzerinden evrensel bilgiyi ve değeri üreten üst düzey öğretim kurumlarıdır. Üniversite, hangi alanda bilgi üretecekse, o alanın kaynaklarına ve metotlarına uygun hareket eder. Üniversite çağın bilgisini üretirken, geleneğin gücünden hareket eder, onu sorgular hakikatini kavramaya çalışır. O, geçmişteki bilgiye düşmanlık yapmak yerine, geleneği de yeniden inşa etmiş olur. Hal böyle iken zaman değiştikçe üniversite de ucuz ve kolay yoldan bilgiye ulaşma anlayışına teslim olmuştur. Bilgi üretim sürecinde metot bütünlüğüne riayet edilmeyerek, mevcut hal parçacı yaklaşımlarla izah edilmeye çalışılmıştır. Bugün için görünen o ki, üniversitelerde lisansüstü düzeyde üretilen bilgi dahi çoğu zaman bağlamından kopuk, amaçsız ve karşılıksız olarak ortaya konduğu için, dünya ilim geleneği içerisinde kendisine haklı bir yer edinememektedir. Ülkemizdeki üniversitelerde üretilen bilgi genellikle üç temel alan içerisinde tasnif edilir. Sağlık bilimleri, fen bilimleri ve sosyal bilimler. Sağlık ve fen bilimleri, uygulamalı bilim-

ler kategorisinde yer aldığından kendileri açısından deney, gözlem ve tecrübe son derece önemlidir. Sosyal bilimler de ise görecelik ön planda olduğundan neticeleri test etmek oldukça zordur. Bu çalışmada, sosyal bilimler alanında yapılan çalışmaların gelenek ve bağlamından koparıldığında pek çok kapalılıklar ve yanlış anlaşılmalar içereceğine örnek kavramlar üzerinde işaret edilmeye çalışılmıştır. Bu çalışmada, konunun örneklemi fıkıhtaki bağy (başkaldırı, isyan) ve ridde (dinden dönme) kavramları ile sınırlandırılmıştır. Bu yolla geleneğe dayanmayan, metodolojik kaygı taşımayan bilginin yol açacağı tarihi yanılgılara, yanlış kurulan sebep sonuç ilişkilerine işaret edilmeye çalışılmıştır. Ayrıca geçmişte felsefe içerisinde incelenen simya, astroloji, büyücülük, falcılık konularının, toplumsal fonksiyonları ve neticesinin görecelikten kesinliğe doğru evirilmesi ile birlikte pozitif bilimin konusu haline dönüşme süreci kısaca irdelenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Üniversite, İslam Hukuk Usulü, gelenek, şiddet, din değiştirme.

UNIVERSITY IN THE CONTEXT OF SCHOLARSHIP / SCIENCE

Abstract

University is a high-level education institute which does not approach to knowledge ideologically but generates universal knowledge and value by determining and analysing the available. University acts in accordance with the sources and methods of the field in which it generates the knowledge. While university generates the knowledge of its age, it moves with the force of tradition, questions it and tries to comprehend the truth. It rebuilds the tradition instead of treating previous knowledge as an enemy. However, as the time has changed, university has surrendered the un-

derstanding to reach information in an easy and cheap way. In the generating progress of knowledge the method integrity has not been obeyed and the available situation has been tried to be explained with partitive approaches. Today it is obvious that university cannot gain a right place in the world knowledge tradition because knowledge including the one generated at master degree level is frequently disconnected with its context and it is presented aimlessly. The generated knowledge in our country is generally classified in three main fields: health sciences, sciences and social sciences. As health sciences and sciences are placed in applied sciences, experiment, observation and experience are vitally important for them. The relativity is at the forefront in social sciences and so testing any results is remarkably difficult. In this study, when studies done within social sciences are separated from tradition and context, what happens is tried to be shown with sample terms involving a lot of ambiguity and misunderstandings. In the study, the subject sampling is limited to the terms "bağy" (revolt, riot) and "ridde" (apostasy) in the Islamic law. In this way, it is tried to point that knowledge not carrying methodological concern and not depending on tradition will lead to historical fallacy and wrong-established cause and effect relationship. Moreover, both the fact that the social functions and consequences of such subjects as alchemy, astrology, witchcraft and fortune telling have been evolved from relativity to precision and the fact that they have been transformed into the subjects of positive sciences have been examined.

Key Words: University, Islamic Jurisprudence, tradition, revolt, riot, apostasy.

Giriş

Üniversite, evrensel bilginin üretildiği ve insanlığın istifadesine sunulduğu yüksek dereceli eğitim-öğretim kurumlarıdır. Üniversite, ezber bozan eğitim öğretim kurumları olduğu için mevcudu herhangi bir tahlil ya da sorgulamaya tabi tutmaksızın kabul etmez, yani bilgiye ideolojik yaklaşmaz. Aynı zamanda üniversite hangi alanda bilgi üretecekse, o alanın bilgi kaynaklarından ve bilgi üretim metotlarından hareket eder. Üniversitede üretilen bilgi gerek niteliği ve kaynakları, gerek fonksiyonları ve amelî hayatla ilişkileri açısından farklı özellikler taşır. Dolayısıyla teorisi üretilen bilgi, pratik alanda kendini test etme imkânı bulur. Üniversitenin ürettiği bilgi; mevcudu tespit eden, mevcudun bilgisini temel kaynaklara dayalı olarak sistematik biçimde ortaya koyan, neticede her ikisinin analiz ya da sentezinden hareketle bir değer/semere ortaya koyan karaktere sahiptir. Bu yönüyle üniversitenin ürettiği bilgi, ciddi bir çabanın ve uzun mesainin neticesinde elde edildiğinden oldukça değerlidir. Üniversite çağın bilgisini üretirken, geleneğin gücünden hareket eder. Geleneğin bilgisini sorgular, onun kökenine inmeye çalışır. Böylelikle o körü körüne geçmişteki bilgiye düşmanlık yapmak yerine, bir anlamda geleneği de yeniden inşa etmiş olur. Yani ciddi anlamda eğitim öğretim yapan bir üniversite, bilim adına gelenekten ayrı hareket etmez. Zira geleneği bilmeden gelecek inşası, bir ütopyadır. Dolayısıyla üniversitede üretilen bilgi, varlık üzerinden bir değer inşa etmeye yeltendiğinde bunu önce tahlilî olarak ortaya koyar, sonra sebep sonuç ilişkisi kurar.

Zamanın değişmesi ile birlikte ilim anlayışlarında da değişme olmuş; üniversitede de ucuz ve kolay yoldan bilgiye ulaşma anlayışı kendine yer edinmeye çalışmıştır. Bu çabanın bir neticesi olarak maalesef ilim/bilim üretim süreçlerinde ilgili alanın kavramları, tanımları, tasnifleri ve yöntemleri göz ardı edilmiş-

tir. Bilgi üretim sürecinde metot bütünlüğüne riayet edilmeyerek, mevcut hal parçacı yaklaşımlarla izah edilmeye çalışılmıştır. Bugün için görünen o ki, üniversitelerde lisansüstü düzeyde üretilen bilgi dahi çoğu zaman bağlamından kopuk, amaçsız ve karşılıksız olarak ortaya konduğu için, dünya ilim geleneği içerisinde kendisine haklı bir yer edinememektedir. Pek tabii ki, içinde bulunduğumuz çağ itibarı ile tıp ve mühendislik gibi belli alanlarda yapılan çalışmalar bu genellemenin dışındadır. Oysa sözlük anlamı "*marifet, şuur, sağlamlık ve bir şeyi hakkıyla bilme*" demek olan ilim, ıstılahta "*sağlam delilden hareketle, şüpheleri bertaraf edecek şekilde bir şeyin hakikatini ortaya koymak*"[1] şeklinde tarif edilir. Dolayısıyla ilmin temel amacı *bir şeyin hakkıyla idrak edilmesi*dir. Ancak İslam düşüncesinde ilim nihai bir amaç değil, bireyin *meşru hedeflerine ulaşmada kendisinden faydalandığı bir aracı*tır. Bu bağlamda amacına hizmet etmeyen kuru bilgi yığını veya insanlığın zararı ve imhası için kullanılan tüm bilgiler İslam karşıtıdır, asla meşru değildir.

Ülkemizdeki üniversitelerde üretilen bilgi genellikle üç temel alan içerisinde tasnif edilir. Sağlık bilimleri, fen bilimleri ve sosyal bilimler. Her bir bilim dalının kendine has kavramı ve yöntemi vardır. Sağlık ve fen bilimleri, genel karakteri itibarı ile uygulamalı bilimler kategorisinde yer aldığından kendileri açısından deney, gözlem ve tecrübe son derece önemlidir. Sosyal bilimlerin karakteri ise oldukça farklıdır. Onun sonuçlarını test etmek oldukça zordur. Zira insan ve toplum davranışları statik değildir. Bu alandaki ana karakter, görecelik ve değişkenliktir. Yine de bilginin sahih bir şekilde ortaya konulabilmesi için bu değişkenliği en aza indirgeyecek mekanizmaların üretilmesi gerekir ki, bunun en pratik yolu metodolojidir. Metodoloji bir ilmin hem kavramlarını, hem değişken ve sabitelerini, hem de

1 Askerî, Ebû Hilâl Hasan b. Abdullah b. Sehl, *el-Furûku'l-Lugaviyye*, thk. Muhammed İbrahim Selim, Daru'l-İlm ve's-Sekâfe, Kahire 1997, s. 81.

hüküm hüküm/netice elde etme yöntemlerini tespit eder. Metodoloji ilgili ilim dalının aynı zamanda tarihini ve geleneğini bize öğretir. Bir gelenek içerisinde yer alan kavram, o gelenekten bağımsız bir şekilde anlaşılmaya çalışıldığında, tarih yanılgısına (anakronizm) gidilmiş olur. Yani tarafımızdan söz konusu kavrama tarihsel ve mekânsal açıdan içermediği veya kastetmediği anlam yüklenmiş olur.

Bu çalışmada, yukarıda çizilen soyut çerçevenin somut temellere oturtulması amacıyla aktüel değeri olan şiddet kavramının İslam'la ilişkilendirilip ilişkilendirilemeyeceği alt kavramları ile birlikte tahlili olarak ele alınacaktır. Çalışma, İslam'ın şiddet dini olduğu algısının/yaftasının doğru olup olmadığını tespit amacıyla ağırlıklı olarak, fıkıhtaki bağy ve ridde kavramları ile sınırlandırılmıştır. Günümüzde kimilerince dini ilimler alanında da üniversitelerde parçacı yaklaşımların takip edildiği müşahede edilmektedir. Bu çalışmada ayrıca geleneğe dayanmayan, metodolojik kaygı taşımayan bilginin yol açacağı tarihi yanılgılara, yanlış kurulan sebep sonuç ilişkilerine de işaret edilecektir. Ayrıca geçmişte felsefe içerisinde incelenen simya, astroloji, büyücülük, falcılık konularının, toplumsal fonksiyonları ve neticesinin görecelikten kesinliğe doğru evirilmesi ile birlikte pozitif bilimin konusu haline dönüşme süreci irdelenecektir.

I. Kavram ve Fikir Kargaşası

Çağımızın bilim üretme sürecindeki en önemli sorunlarından bir tanesi de geçmişi bugün üzerinden değerlendirmektir. Bu süreçte geçmişin kavram ve metodolojisi göz ardı edilmekte, bağlamından kopuk bir şekilde geçmiş hakkında kesin hükümler ve kanaatler ortaya konulmaktadır. Günümüzde bunun en çarpıcı olarak karşımıza çıktığı ve çarpıtmaların yaşandığı alanlardan bir tanesi de dini kavramlardır. Bugün din üzerinden

içeriden ya da dışarıdan konuşan kişiler, adeta bu din ilk defa bugün inmiş, hakikatleri ilk defa o anda açıklanıyormuş edasıyla geleneğe karşı durmakta ve gelenekteki bütün izahları yanlı ve yanlış ilan ederek gelenekle mücadeleyi kendisine bir görev olarak görmektedir. Oysaki hiçbir din veya medeniyet, geleneğinden, geleneksel kavram ve kurumlarından bağımsız anlaşılamaz. Geçmişte insanların yaşadığı bir hayat var. Siz bugünden geçmişe bakarak onları, yaşadıkları hayatı anlamamakla ve boş yaşamakla itham ediyorsunuz. Geçmişe yönelik bugünden bir takım çözüm yolları sunuyorsunuz. Asıl olmayacak iş budur. Bütün bunların ne amaçla yapıldığı bir yana, nasıl yapıldığına gelince; öncelikle geleneğin kavramları çarpıtılmakta, bağlamından koparılmakta sonra da çağın cazibesine/menfaatine kapılarak istenilen indî yorumlara kapı aralanmaktadır. Bu ise en hafif deyimiyle kuşaklar arasında bir kavram ve fikir kargaşasına yol açmaktadır. Bir anlamda toplum içerisinde yeni bir çatışma/tartışma ortamına zemin hazırlamaktadır.

Elbette din, insanın ve çağın değişebileceği gerçeğini inkâr etmez. Hatta değişimin meşru zeminini de bizzat kendisi hazırlar. "*Ezmanın tegayyürü ile ahkamın tegayyürü inkar olunamaz*" (Mecelle md. 38) külli kaidesi bunu ifade eder. Ancak bu değişim sabiteler üzerinden değil, değişkenler üzerinden yapılır. Gelenek karşıtlığı söz konusu olduğunda, adeta hücum edilmeyen hiçbir kavram ya da hüküm ortada kalmaz. Biz sadece örnek kabilinden olması açısından burada *sınırlı sayıda kavram üzerinden* meramımızı anlatmaya ve üniversitede dini alanda üretilecek bilgilerde bu hususiyetin göz önünde bulundurulmasının önemini vurgulamaya çalışacağız.

A. Dinde Zorlama ve Şiddet Olgusu

Özgürlük, adalet, eşitlik kavramları günümüzün yükselen değerleri olarak gündemdeki yerlerini korumaktadır. Her bir kavram bağlamından kopuk bir şekilde bireylerin hayatlarına yer almakta; herkes kendisini sınırlandırdığını düşündüğü bir takım bağlardan kurtulma adına özgürlük talep etmekte, son derece masumane uyarı ya da tenkitler ise bir zorlama olarak kabul edilmekte ve bir karşı duruş vesilesi sayılmakta. Sözgelimi bir kişiye iyi niyetle ve tamamen onun kulluk bağını hesaba katarak namazını kılması yönünde öğütte bulunacak olsanız, bunu kendisinin dine zorlanması olarak kabul etmekte ve yine dinden bir ayeti delil getirerek dinin temel emirlerinden birisini yerine getirmemesine gerekçe olarak sunmaktadır. İşin daha ileri boyutlara taşıyanlar ise işin bir başka tarafı. Zorlama ile ilgili olarak Bakara suresindeki bir ayette şu ifadeler yer alıyor: "Dinde zorlama yoktur. Artık doğrulukla eğrilik birbirinden ayrılmıştır. O halde kim tâğutu reddedip Allah'a inanırsa, kopmayan sağlam kulpa yapışmıştır. Allah işitir ve bilir."[2]

Ayeti kerime gayet sarihtir. Dinde zorlama olmadığını beyan etmektedir. Ancak burada yer alan zorlama ifadesi bir hakikatin ifadesi olarak "insanlara bilgi verebilirsin ama neticede onun kalbine zorla müdahale edemezsin. Hâsılı iman ve amel bir nasip işidir" şeklinde bir sosyolojik gerçekliğe işaret edebileceği gibi, bir dini kurala da işaret etmiş olabilir.[3] Söz konusu ayet, basit bir dille izah edilmeye müsait değildir. Zira konunun tarihi bağlamı hesaba katıldığında devletler hukukunu ve savaş ahkâmını ilgilendiren yönü olduğu gibi, devletin Müslüman olan ya da olmayan tebaasını ilgilendiren yönü de vardır. Bü-

2 Bakara, 2/256.

3 Hayreddin Karaman ve dğrleri, Kur'an Yolu Türkçe Meâl ve Tefsir, Ankara 2012, I, 403.

tün bu haller fakihler tarafından tek tek ele alınarak, dine girme konusunda bir zorlamaya gidilemeyeceği vurgulanmakla birlikte, hale uygun düşen zorlayıcı hukuki hükümlerin icra edileceği hususunda görüş beyan etmişlerdir. Neticede dinde zorlamanın olmaması, zorla dine girmekle sınırlıdır. Din içerisinde Müslümanların tabi oldukları bir hukuk sistemi var. Hukuka aykırı davrananlara ise her toplumda bir ceza uygulanır. Dolayısıyla ayette yer alan "dinde zorlama yoktur" ifadesini hukuk tanımazlık ve dine karşı keyfilik şeklinde de anlamamak gerekir. Nitekim savaş neticesinde mağlup edilen ehl-i kitap veya müşriklerden önce Müslüman olmaları istenir, kabul etmezlerse cizye vergisi ile cezalandırılırlar. Burada zorla onları İslam'a dâhil etme söz konusu olmamakla birlikte, belli bir hukuk kuralı ile yükümlü kılma söz konusudur.[4]

Burada hukuki bir hükmün uygulanması söz konusu olacağına göre, "zorlama" sözünü merkeze alarak dinin uyguladığı herhangi bir şiddetten söz edilemez. Zira şiddet hukuk dışıdır. İnsanlığın doğasına aykırıdır. Şiddeti cezadan ayıran en önemli ayıraç, hukuktur. Ceza hukukî, şiddet ise hukuk dışı uygulamalardır.

Zorlama, İslam hukukunda "ikrah" kavramı ile ifade edilir. Bununla kastedilen şey, hâlihazırda din ve hukuk çerçevesinde hareket eden bir kişiyi tehdit ve korkutma yoluyla hukuk/fıkıh dışı hareket etmeye mecbur bırakmaktır. Zorlamaya bağlı olarak, zorlayan (mükrih) her halükarda suçlu olurken, zorlananın (mükreh) hükmü zorlanma şekline ve işlediği fiile göre değişir. Neticede bu kavram, hukuka uygun davranıp davranmamakla alakalıdır. Hiçbir şekilde dinin emirlerini çiğneme ya da hafif almanın bir gerekçesi olarak kullanılmamaktadır. Günümüzde ise "dinde zorlama yoktur" ifadesini bir kısım Müslüman, diğer bir

4 Hayreddin Karaman ve dğrleri, Kur'an Yolu, I, 405 vd.

kısım Müslümanın masumane uyarıları karşısında dine mesafeli durmanın gerekçesi olarak kullanmaktadır. Hatta din söz konusu olduğunda, dini bilgi aktarımı veya dini hayata karşı hassas olunması uyarısı bir suç ya da şiddet uygulaması olarak değerlendirilmektedir. Toplumsal algı göz önüne alındığında bugün en basit dini kavramların dahi bağlamından koparılarak, bir toplumsal çatışmaya dönüştürüldüğü müşahede edilmektedir. Oysaki zorlama ve şiddet kavramları soyut kavramlardır. Zorlama ve şiddet iddiasında bulunan kişinin, hangi alanda ve hangi yollarla zorlamaya ve şiddete maruz kaldığını hukuk önünde ispat etmesi gerekir. Aksi halde ortada içi doldurulamayan kuru bir iddiadan başka bir şeyden söz edilemeyecektir. Şiddet kavramı ve İslam'la ilgisinin olup olamayacağı ile ilgili de birkaç cümle sarf edelim.

İslam, şiddete karşıdır. Din, asla şiddeti beslemez ve de savunmaz. Kendisini referans göstererek şiddet yapanların da en büyük cezasını yine din/İslam verir. Dolayısıyla şiddeti besleyen veya savunan görüş kimden gelirse din adına bir sapmadır, Müslümanlara iftiradır. Günümüzde İslam'la ilişkilendirilmeye çalışılan şiddet uygulamalarının tarih boyunca birçok dinsel gelenekle irtibatlı olarak gündeme geldiğini unutmamak gerekir.[5] Oysaki İslam terör, şiddet ve zulmün tam zıttı olan sevgi, barış, kardeşlik ve hoşgörüyü merkeze almıştır. Din olarak hedeflerinin başında ise bireyler arasındaki mevcut güvensizliği, şiddeti ve sosyal yapıyı olumsuz yönde etkileyen tüm çarpıklıkları ortadan kaldırmak gelir. Hz. Peygamber'in ilk yaptığı işlerden birisi, içerisinde yaşadığı toplumun önde gelen zulüm vasıtaları olan kan davası, faizcilik, tefecilik ve kız çocuklarının diri diri gö-

5 Ünver Günay, "Küresel Bir Sorun Olarak Şiddet ve Din", *Küresel Bir Sorun Olarak Şiddet ve Din Sempozyumu,* ed. Halil Apaydın-Nuri Kahveci, Kahramanmaraş 2005, ss. 11-40.

mülmesi gibi kötülükleri kaldırmak olmuştur.[6] Şiddet ve terör; toplumu geren, tedirginliğe sevk eden ve İslam tarafından asla tasvip edilmeyen olumsuzluklardandır. Bununla birlikte modern çağda din ile şiddetin ısrarla yan yana getirilmeye çalışıldığı müşahede edilmektedir.

Şiddet kelimesi dilimize Arapçadan geçmiş olup, sözlükte "*sertlik, katılık, bir gücün derecesi*" anlamlarına gelir.[7] Istılahta ise şiddet genel olarak "*bireyin bedensel ve ruhsal açıdan zarar görmesine, yaralanmasına ya da sakat kalmasına neden olan bireysel ve toplu hareketlerin tamamı*" şeklinde tanımlanmıştır.[8] Biz de biraz daha kuşatıcı ve kavramın içerdiği anlama uygun olsun diye şöyle bir tanım yapmayı uygun görüyoruz:

"*Şiddet*, yetkisini kanundan almaksızın bir başkası üzerinde onu fiziksel ya da ruhsal yoldan tahrip etmek veya zarar vermek amacıyla icra edilen haksız güç uygulamasıdır." İslam hukukunda şiddeti tanımlayan tek bir kavramdan söz etmek doğru olmaz. Fakihler suçun niteliği ve şekline göre her bir hadiseyi farklı kavramla ifade etmiştir. Bu anlamda fıkıhta zengin bir kavramsallaşmanın mevcudiyetinden söz edebiliriz. Örneğin; aile hukuku alanında şikak, iraz, nüşuz, ceza hukuku alanında cerh, darb, cinayet, şecce (kafa yarma/yaralama), şetm, tesebbüb, amd, şibhi amd, katl… vd. kavramların kullanıldığını görmekteyiz. Söz konusu kavramlardan her birisi bir hukuki fiili ya da olayı ifade eder, cezası da ona göre değişir. Bütün bu farklılıkları göz ardı ederek fiilin neticesine bakılarak genelleme yoluyla ile benzer neticeler için tek bir kavram (sözgelimi şiddet kelimesini) kullanmak, ilmi yaklaşıma uygun olmayacaktır. Ör-

6 Müslim, *Hac*, 147; Ebû Dâvûd, *Menasık*, 57.

7 İbn Manzûr, *Lisânu'l-Arab*, VII, 54; İbn Faris *Mu'cemu Mekâyisi'l-Lüğa,* III, 179.

8 Aliye Mavili Aktaş, *Aile İçi Şiddet Kadının ve Çocuğun Korunması*, s. 13.

neğin kasten adam öldüren ile hataen adam öldüren kimsenin fiilinin neticesine bakıldığında her ikisine de katil muamelesi yapmak gerekir. Oysaki hataen birisinin ölümüne sebebiyet veren kimsenin cinayet işleme niyeti olmadığından onun hakkında kasten adam öldüren katile uygulanan ceza uygulanmaz, diyete hükmedilir. Modern çalışmalarda genellikle kavramsal analizlere inilmeyerek, genellemeler yapılmakta ve bilim adına yanlış neticelere ulaşılmaktadır.

İslam'ın suçla mücadelesi ve suça uyguladığı ceza ne kadar ağır olursa olsun, asla şiddet olarak nitelendirilemez. Zira o meşru otoritedir. Şiddette ise kanunî dayanak olmaksızın bir başkasına haksız güç uygulama ve ona zarar verme amacı vardır. Böyle bir durumda meşru otorite, nizamın tesisi ve devamı için şiddet yanlılarına yönelik etkili güç kullanır. İslam'ın bütün bu mücadelesinde bir ilkesi ve kanuni dayanağı vardır, onun dışına çıkamaz. Hâlbuki bugün İslam'ı ısrarla terörle birlikte göstermeye çalışan Batı, kendileri açısından inancını, kültürünü, müesseselerini tehlikeli gördükleri İslam savunucusu/uygulayıcısı devletleri dahi şiddet yanlısı veya terör destekçisi göstererek, onlara karşı her fırsatta yok etme operasyonlara düzenlemektedir. Bu gibi hallerde çoğu zaman kimin şiddet yanlısı olduğunu sormaya bile imkân tanınmamaktadır.[9] Lehte ya da aleyhte pek çok örnekler getirmek suretiyle, günümüzde İslam ve şiddet olgusu üzerinde manipülatif bir takım değerlendirmelerde bulunmak mümkündür. Biz bu bahsi burada nihayete erdirerek, asıl vurgulamak istediğimiz İslam ceza hukukunda yer alan temel ceza türleri ve bunlara referans olan naslardan yola çıkarak, söz konusu müeyyidelerin bir şiddet göstergesi olarak algılanıp algılanamayacağı hususu üzerinde duralım.

9 John D. Carlson, Religion and Violence: Coming to Terms with Terms, pg. 19.

B. Huzura Yönelik Üç Farklı Şiddet: Ridde, Bağy ve Hirabe

İslam'da birey huzuru ile toplum huzuru birbirinden ayrılmayacak kadar içi içedir. Huzur ve güvenin temini noktasında devlet gereken tedbirleri almakla yükümlüdür. Bu tedbirler muhteliftir. Burada toplumun geneline yönelik bir ifsat hareketi olması üç temel kavram (*ridde, bağy* ve *hirabe*) üzerinde durulacaktır. Aynı zamanda kavramın hukukî bağlamından kopartılarak aklî muhakemeler yoluyla izahı durumunda yol açacağı daha ağır neticeler üzerinde durulacaktır.

Ridde/irtidâd, bir kimsenin Müslüman olduktan sonra şu ya da bu sebepten İslam'ı terk etmesine denir. İrtidâd eden kimse başka bir dine girebileceği gibi, inkâr üzere de kalabilir. Bu haldeki bir kimse İslam hukukunda mürted diye isimlendirilir. İslam hukukunda irtidat fiili suç kapsamında değerlendirilmiş ve mürtede uygulanacak ceza üzerinde ayrıntılı olarak durulmuştur. Mürtedin uhrevî cezası ile ilgili hüküm açıktır. Ayette şöyle geçer: "İçinizden dininden dönüp kâfir olarak ölen olursa bunların işleri dünya ve ahirette boşa gitmiş olur. İşte cehennemlikler onlardır. Onlar orada temelli kalıcıdırlar."[10] Mürtede uygulanacak dünyevî ceza hususunda İslam hukuk âlimleri farklı hükümlere ulaşmışlardır. Bu farklılığın doğmasında söz konusu cezanın niteliği yani devlete isyan olarak mı? yoksa İslam'a karşı duruş suçu olarak mı? işlendiği hususundaki bakış açısından kaynaklanmaktadır. Her iki durumda cezanın şekli de farklı olacaktır. Kısaca irtidat suçunun niteliği ve cezası hakkında mezhepler arasında bir görüş birliği yoktur. Dolayısıyla biz İslam'a göre mürtedin cezasından bahsettiğimizde hangi mezhebe göre konuştuğumuzu ve suçun hangi kapsamda değerlendirildiğini hesaba katmamız gerekir. Oysa dinden çıkma suçu günümüzde bağlamından koparılarak tamamen din ve vicdan hürriyeti kav-

10 Bakara, 2/217.

ramı üzerinden aktüel tartışma şeklinde yapılmakta ve bununla İslam mahkûm edilmeye çalışılmaktadır. Fakihler hangi taraftan olaya yaklaşırsa yaklaşsın, hepsinin dayanağını yine naslar oluşturur.

Bazı fakihler irtidatı devlete ve İslam toplumuna yönelik bir isyan suçu olarak kabul ederler. Bu suçu işleyenler hakkında hadiste yer alan ağır hükmü[11] kendilerine dayanak yaparlar. İrtidat suçunu işleyenlere uygulanacak ceza fevrî (acilen infaz edilmesi gereken) bir karakterde değildir. Bu suç için idama kadar varan bir dizi ceza öngörülmüştür. Ancak Hanefiler idam cezasının sadece erkekler için uygulanacağını hükme bağlarlar. Bu ağır hükmün uygulanabilmesi için önceden yapılması gereken uzun bir süreç vardır. Yani İslam'da mürtedin cezası derhal ölümdür deyip kestirilip atılacak bir ceza şeklinden söz edilemez. Mürtedin öncelikle problemi dinlenir, şüpheleri giderilir ve akabinde tövbe etmesi istenir. Mürtedin tövbeye davet edilmeden önce öldürülmesi mekruhtur. Kendisi yeniden İslâm'a dönerse suç ortadan kalkar. Aksi halde kendisi küfürde ısrar ederse, bu durumda belli bir süre tanınır. Neticede kendisinde bir değişme ümidi olmazsa veya değişmeyeceğini beyan söz konusu olursa idamına karar verilebilir.[12]

Hz. Peygamber'in vefatından sonra halife olan Ebu Bekr (r.a.) döneminde bazıları kendilerince bir yönetim zaafiyeti görerek isyan bayrağı açtılar. Devlete zekat vermek istemediler. Bu bir nevi isyan ve dine başkaldırı niteliğindeydi. Hz. Ebu Bekr derhal onlara karşı savaş ilan etti ve onlara boyun eğdirdi. Bu savaşlar acaba onları yeniden dine döndürmek için mi yapıldı? Yoksa devlete isyanı bastırmak için mi yapıldı. Bu konuda fa-

11 "Müslüman bir kimsenin öldürülmesi ancak su üç sebepten biriyle helâl olur: İmandan sonra dinden çıkma, evlilikten sonra zina, haksız yere birini kasten öldürme." (Buhârî, Diyât, 6).

12 Kâsânî, Bedâîu's-Sanâyi, Beyrut 1982, VII, 135.

kihler arasında kesin bir görüş birliğinden söz edilemez. Yani irtidat suçunun had suçları kapsamına alınıp alınmaması hususunda fakihler farklı düşünmüşlerdir. Ancak Hz. Ebu Bekr'in, bu isyancılara karşı yürüttüğü mücadele ridde savaşları olarak adlandırılmıştır. Ebû Bekr (r.a.), mürtetlere karşı savaşarak aslında İslam'ın bütünlüğü korumuş oldu.

Neticede bu başkaldırı, ya irtidat suçu kapsamında değerlendirilecek ya da devlete isyan suçu olan ve cezası çok daha ağır olan bağy suçu kapsamında değerlendirilecektir. Bizim de bu iki kavramı bir arada inceleme nedenimiz bu ince noktadan kaynaklanmaktadır. Bazıları dinde zorlama olamayacağı, dolayısıyla irtidat edenlere yönelik bir ceza uygulamasının doğru olamayacağını ifade etmektedirler. Onlara göre bu hareket bir irtidat değil, isyan suçudur. Hz. Ebu Bekir de asilerle savaşmıştır. Bunu bir an için doğru kabul edecek olsak bile, bu aslında bir hükmü yumuşatma amacını güderken, farkında olmadan mürtetlerin çok daha ağır bir ceza ile cezalandırılmaları neticesini doğuracaktır. Zira bağy/isyan, İslam'da en ağır cezaya çarptırılan suçlardan bir tanesidir.

Serkeşlik, emre itaatsizlik, isyan başkaldırı anlamlarına gelen bağy, bir hukuk terimi olarak, kendince haklı bir sebep öne sürerek, Müslümanların canlarına ve mallarına kastetmeksizin meşru devlet idaresine karşı yapılan başkaldırı ve silahlı mücadeleyi ifade eder. İsyancıya bağî/buğât denir. Bağiler kendilerince bir delile dayanarak meşru otoriteye karşı silahlı mücadeleye girişerek orada kendi yönetimlerini oluştururlar. Bâğîler, her ne kadar isyanları sebebiyle dinden çıkmış sayılmasalar da, açık bir sapıklık içinde kabul edilirler. Bağilerle ilgili olduğu kabul edilen bir hadiste şöyle geçer: "Her kim bize karşı silâh taşırsa bizden değildir." (Buhârî Fiten,7; Müslim, İman, 161, 163; Nesaî, Tahrim, 26). İsyancılarla (bağî) savaşmak caizdir. Ancak savaşmadan evvel onları isyandan vazgeçmeğe davet etmek gerekir.

Bâğîlerden yaralı veya esir olarak ele geçirilenler öldürülmez. Çünkü bu mücadelenin temel amacı, isyancının isyanını engellemektir. Kaçan esirlerin peşinden gidilmez ve malları ganîmet olarak alınmaz. İsyancılara, yol kesme fiilinden dolayı hirabe/yol kesme cezasının gereği olan had uygulanmaz.

Hirâbe/katu't-tarik, İslam hukuk literatüründe yağmalama, eşkıyalık veya yol kesme şeklindeki ağır suç teşkil eden haksız fiillere verilen addır. Bir İslam ülkesinde vatandaşların değişik vesilelerle seyahat ettikleri yollarını keserek mallarını zor kullanarak açıktan ellerinden almak, onların canlarına kastetmek, toplumu korku ve endişeye sevk etmek amacıyla silahlı güç kullanmak hirabe suçunun kapsamına girer. Burada yolu kesilenlerin Müslüman veya zimmet ehli olması arasında fark yoktur. Bu hal ile küçük gruplar halindeki çapulcuların adi soygun vakıalarını karıştırmamak gerekir. Çapulculara normal hırsızlık hükümleri tatbik edilir. İslâm'da yol kesme (hirâbe) suçunun cezası çok ağırdır. Konu hakkında ayette şöyle geçer: "Allah ve Rasûlüne karşı savaşan ve yeryüzünde fesat çıkarmaya çalışanların cezası ancak ya öldürülmeleri ya asılmaları ya da ayak ve ellerinin çaprazlama kesilmesi veya yeryüzünde başka bir yere sürgün edilmeleridir. Bu, dünyada onlar için bir zillettir. Ahirette ise onlar için büyük bir azap vardır. Ancak kendilerini yakalamanızdan önce tövbe edenler olursa; bilin ki Allah çok bağışlayan ve çok merhamet edendir."[13] Silahlı soygun fiilinde fail bir kişi olabileceği gibi, birden fazla da olabilir.[14] Ancak ister gözlemci olsun ister doğrudan fail, her birine uygulanacak ceza aynı türdendir.

Yol kesicilik suçu bir anlamda Allah'a ve Rasûlüne karşı savaş açılmış bir savaş niteliğinde sayıldığından Allah haklarını ihlal suçu (had) kapsamında değerlendirilir. Bu suça uygulanacak

13 Maide, 5/33, 34.

14 Kâsânî, *Bedâiu's-sanâi',* VII, 90.

ceza da ayette belirtildiği üzere; öldürme, asma, sağ el ve sol ayağın çaprazlama kesilmesi ve sürgün şeklindedir. Suçun işleniş şekline göre tatbik edilecek ceza da değişir. Buna göre; yolcuları öldürenlerin cezası, had cezası olarak öldürülmektir. Yol kesicilerden sadece birisi dahi cinayet işlemiş olsa, buna karşılık bütün muhâribler (yol kesiciler) öldürülür.

Yolcuların hem mallarını alıp hem de kendilerini öldürenlere iki farklı şekilde ceza tatbik edilebilir. Yargı kararı neticesinde birincisi bunların önce el ve ayaklarını kesilir, sonra da idam edilirler. Diğeri ise idam cezası ile de yetinilebilir. Yolcuların yalnız mallarını soyanların cezalası, her birinin sağ elinin ve sol ayağının kesilmesidir. Bu tür suçlar için af, ibrâ veya sulh geçerli olmaz. Ayrıca gasbedilen mal elde mevcutsa sahibine iade edilir. Yol kesicilere uygulanacak bir başka ceza türü ise sürgün veya hapistir. Muharib, henüz cinayet işlemeden ve soygunu gerçekleştiremeden yakalanmışsa tövbe edinceye kadar hapsedilirler. Böylece kendileri toplumdan tecrit edilmiş olurlar.

Yukarıda kısaca açıklamaya çalıştığımız her üç suç türünde de topluma ya da meşru otoriteye bir meydan okuma vardır. Her birisi kendi çapında toplum huzuruna yönelik bir başkaldırı, bir isyan, bir şiddet türüdür. Ancak İslam hukuku açısından kavramlar tetkik edildiğinde aralarında nitelik ve suça uygulanacak ceza türü ve miktarı açısından önemli farklılıklar vardır. Biz burada her üç suç türünü şiddet adı altında genellersek, meseleyi doğru izah etmiş olmayız. Benzer şekilde ridde, bağy ve hirabeyi devlete ve topluma karşı başkaldırı şeklinde nitelendirerek her üçüne de aynı cezayı uygularsak yine hukuka aykırı davranmamış oluruz. Zira ridde inanç açısından bir isyan türü iken, bağy Müslümanın yine Müslüman olan meşru otoriteye karşı isyanı demektir. Ama delil yetersizliği sebebiyle had kapsamında cezalandırılmaz. Hirabe ise her yönüyle örgütlü suç çetesi tarafından mala ve cana yönelik bir eylem olduğundan cezası

had kapsamında oldukça ağırdır. Hiçbir şekilde affı da mümkün değildir. Dolayısıyla herhangi bir konuda çalışma yapacak olan araştırmacı kavramları, olayları, hükümleri doğru tespit etmeli. Yanlış genellemelerde bulunarak, topluma ve ilim camiasına yanıltıcı bilgi aktarmamalıdır. Klasik İslam ilim geleneği içerisinde doğrunun tespitinde mümkün mertebe ana kaynak olan Kur'an ve sünnette mevcut hükümden hareket etmek, şayet bu konuda imkanlar sınırlı ise tarihi sıralamasını dikkate alarak kaynaklardan istifade etmek bir metot olarak benimsenmiştir. Bugün bağlamından kopuk, eksik kaynağa dayalı çalışmalarla ilmi izahlar yapılmaya çalışılıyor ki, bu hal üniversitelerin temel fonksiyonları ile çelişmektedir.

II- Metafizik Kavramlara Dayalı Bilgi ve Pozitif Bilim

Bu konuya burada değinmemizin sebebi, bilimin amacı dışında kullanıldığında insanlığı nasıl saptırdığını göstermesine bir örneklik teşkil etmesi açısındandır. Pozitif bilimin amacı deney ve gözlemlere dayalı kesin sonuç elde etmeye çalışmak, bilimin gizemli yönlerini açıklığa kavuşturmaktır. Bu amaçtan sapıldığı anda mistik, büyülü, akıl dışı bir toplum ortaya çıkıyor. Toplumu falcılar, büyücüler, astrologlar gibi değişik din dışı güç ve menfaat odakları istila ediyor. Biz bunu astroloji, astronomi, simya ve kimya gibi belli kavramlar üzerinden oldukça kısa bir şekilde izah etmeye çalışacağız.

Ortaçağ, Avrupa'nın karanlık ve cehalet girdabında olduğu bir dönem olarak bilir. Aynı dönemde İslam dünyası hem din ilimlerinde hem dünyevi ilimlerde altın çağını yaşamaktaydı. Söz konusu dönem içerisinde Avrupa'nın astronomi bilgisi ya kilisenin resmi görüşüne ya da uzak doğunun ilkel, büyülü, mistik ve akıl dışı bir takım varsayım ya da törelerine dayanıyordu. Bu hal zamanla daha da ileri giderek bilim düşmanlığına dönüşerek,

cehaletin erdem olduğunu ilanla zirveye varmıştır. Kilise öncülüğünde başlatılan ilim ve kitap düşmanlığı, ilimle gizem arasında orta yerde duran simyagerlerin kitaplarının dahi yakılmasına kadar varmıştır. Söz konusu dini anlayış hayatın her alanında olduğu gibi bilim alanında da hegemonyasını kurmuş, mistik bilim anlayışı ön plana çıkarılarak en tabii şeyler dahi gizemli bir takım izahlarla açıklanmaya çalışılmıştır. Örneğin dünyanın düz olduğu, altı gibi üstünün de su ile kaplı olduğu vs. izahlar hep bu anlayışın bir ürünü olarak kendini göstermiştir.

Batıda bu mistik ve gizemli anlayışın neticesi olarak simya ve astroloji gibi düzmece ilimler ortaya çıkmıştır. Aslında her ikisi de başlangıçta gözleme dayalı, insanlara pratik faydalar sağlayan bilgi türleri iken daha sonraları mistik bir havaya büründürülerek, amaçları dışında kullanılmaya başlanmıştır. Simya, el sanatlarında kullanılan metal işleri üzerine kurulu bir alan iken, gizeme büründürülerek ölümsüzlük iksirinin üretilmeye çalışıldığı bir hale büründürülmüştür. Aynı hal astroloji için de geçerlidir. Yıldızlara belli anlamlar yüklenmiş ve onların insan ve tabiat üzerindeki etkilerinden söz edilerek uzayla ilgili efsaneler üretilmiştir. Dolayısıyla simya ve astroloji modern kimya ve astronomiye geçişte faydalı birer geçiş ilmi olabilecekken efsaneye ve gizeme alet edilmiştir.[15]

Batıda gittikçe artan oranda bilimin endüstri ve sanayide kullanılmaya başlanması ile birlikte, bu alandaki çalışmalara hız verilmiş; bilim üzerine daha kesin neticeler inşa edildikçe bilimi göreceli ve kesin olmayan faraziyelerinden arındırmış ve daha pratik/pragmatik amaçlar için kullanmaya başlanmıştır. Fakat burada da ölçüyü tam tutturamayarak, her şeyi maddeden ibaret kabul ederek, toplumun manevi dinamiklerini yok etmiş, onu makinaya esir hale getirmiştir. Aynı sıkıntılar İslam toplumuna da zaman zaman yansımış; dinin kesin bir dille yasakladığı bü-

15 Cemal Yıldırım, Bilim Tarihi, s. 50-52.

yücülük, falcılık, sihirbazlık gibi akıl dışı ve din dışı yollardan medet umulur hale gelmiştir. İslam dünyası bugün olması gerekeni terk ettiğinden yani pozitif bilimlerle dini ilimleri kendi amaçlarına uygun yürütmediğinden gereksiz sorunlarla ve gündemlerle birbirini yer hale gelmiştir.

Sonuç

Her bilim/ilim kendi karakterine ve metodolojisine uygun çalışmalar yapmalıdır. Dini ilimler üzerinde çalışılıyorsa onun vahyî/naklî karakterini ve geleneğini mutlaka hesaba katarak, hesabı verilebilir bilgi üretilmelidir. Klasik dini ilimler üzerinde, *akademik metodoloji* diye bir şey uydurularak, ilimlerin tarihi ve hassasiyetleri tahrip edilmemelidir.

Üniversitede üretilen bilgi sorgulayıcı olmalı ama asla dışlayıcı ve itham edici olmamalıdır.

Çalışmalar ana kaynaklara inilerek yapılmalı, kavram ve tasniflere dikkat edilmelidir.

Üretilen bilgide nazari tartışmalar yanında, amelî kaygılar da güdülmelidir. Söylenen şeylerin havada kalmaması için pratik yansımalarına da atıflarda bulunulmalıdır.

Üniversite çağının bilgisini ürettiği kadar, çevresinin de bilgisini üretir. Her bir üniversite kendi bulunduğu çevreyi de dikkate alarak, bir ayağını yerele diğer ayağını küresele açmalıdır.

Dünyevî bilimlerin kendi öz kimliğinden saptırılması ortaçağ Avrupası'nda olduğu gibi toplumu mistik/akıl dışı bir yola sürükleyebileceği gibi, dini ilimlerin de ana kaynaklarından uzak bir şekilde yorumlanması akılcı/seküler bir din anlayışını beraberinde getirecektir. Her bir ilim/bilim kendi yapısına uygun bir şekilde elde edilmelidir.

HİLMİ ZİYA ÜLKEN'E GÖRE ÜNİVERSİTE GERÇEĞİ VE FEN VE EDEBİYAT FAKÜLTELERİNİN ÜNİVERSİTE İÇİNDEKİ YERİ

Doç. Dr. Mehmet Önal
İnönü Üniversitesi, Fen edebiyat Fakültesi
Felsefe Bölümü

Arş. Gör. Buket Kayışlı
İnönü Üniversitesi, Fen edebiyat Fakültesi
Felsefe Bölümü

Özet

Bu makalede, Hilmi Ziya Ülken'in, genel olarak eğitim ve özel olarak da çeşitli alanlarda elde edilen bilgilerin bütünleştirilmesi işlevini üstlenen üniversitenin ne olduğuna ilişkin görüşleri ortaya konmaya çalışılacaktır. Onun, hem ülkelerin eğitim tarihi hem de kurum olarak üniversitelerin kendi tarihi üzerinden hareketle zengin bir üniversite tecrübesi aktarımına giriştiği vurgulanacak ve bu yolla, Batı'ya ait tek bir üniversite modeli olduğunu savunan görüşü etkisiz kıldığı iddia edilecektir.Makalenin sonunda, Hilmi Ziya Ülken'in üniversiteye ilişkin görüşlerinin aynı zamanda ülkemizde uzun yıllardan beri tartışılmakta olan Fen ve Edebiyat fakültelerinin durumu ile öğretmen yetiştirme problemine de ciddi anlamda ışık tuttuğu sonucuna varılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Hilmi Ziya Ülken, Üniversite, Edebiyat Fakültesi, Fen Fakültesi, Öğretmen Yetiştirme

ACCORDING TO HILMI ZIYA ÜLKEN UNIVERSITY REALITY AND

IMPORTANCE OF FACULTY OF SCIENCE AND LITERATURE

Abstract

In this article, Hilmi Ziya Ülken's vision regarding to university that undertakes the function of education in general and integration of the information that is acquired in various fields, will be attempted. His, endeavour to convey a rich university experience based on the history of countries' education as well as university, as an institution, will be emphasized and by this means its annihilation of the apprehension which asserts there is only one university model which belongs to the west.At the end of the article reached to the conclusion that Hilmi Ziya Ülken's apprehension significantly brings light into the situation of faculty of Science and Literature which has been debated in our country for years as well as the problem of teacher training.

Key Words: Hilmi Ziya Ülken, University, Faculty of Literature, Faculty of Science, Teacher Training

I. Giriş

Osmanlının son dönemine tekabül eden 1901 yılında dünyaya gelen Hilmi Ziya Ülken, 31 Mart Vakası, II. Meşrutiyetin ilanı, Balkan ve I. Dünya Savaşı gibi gerek Osmanlı ülkesi, gerekse de tüm dünya için ağır etkiler bırakan bir dizi tarihi olayın gerçekleştiği çalkantılı dönemde ilk, orta, lise ve üniversite eğitimini tamamladı. 1954'de Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesine felsefe ve mantık kürsüsü başkanı ve 1955'de sistematik felsefe

profesörü olan Ülken, 1957'de ise İstanbul Üniversitesi'nde ordinaryüs profesörlüğe yükseldi. Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesindeki derslerini 1973 yılına kadar sürdüren Hilmi Ziya 5 Haziran 1974'te İstanbul'da vefat etmiştir. Çok sayıda kitap, tercüme eser ve makale yazan Ülken, Ziya Gökalp, Prens Sabahattin, Mehmet İzzet, Reichenbach, Durkheim, Emile Boutroux, Hegel ve Spinoza gibi birçok önemli şahsiyetten etkilendiğini bizzat kendi kaleminden belirtmiştir. Ayrıca, Osmanlı İmparatorluğunda ciddi ve hızlı toplumsal değişmelerin yaşandığı bir dönemde yaşaması dolaysıyla son döneminde ortaya çıkan fikir akımları da Ülken'in düşüncelerini şekillendiren diğer etkenler arasındadır. (Kayışlı, 2012:45)

II. Hilmi Ziya Ülken'in Eğitim Anlayışı

Hilmi Ziya Ülken'in üniversite kurumuna ilişkin görüşlerini hakkıyla kavrayabilmek için öncelikle onun yaşadığı dönemin toplumsal koşullarını bilmemiz, onun eğitim konusunda ne düşündüğünü ve ona nasıl yaklaştığını tetkik etmemiz gerekmektedir. Toplumsal değişmelerin çok hızlı geliştiği bir dönemde yaşayan Ülken, yaşadığı devrin entelektüel hayatını ve eğitim hususundaki gelişmeleri şöyle özetler:

"Gökalp'in Birinci Dünya Savaşı zamanına rastlayan hararetli çalışmaları fikir ve eğitim alanında tam bir inhisarcılık şeklini aldı. Bütün dergiler, "İttihad ve Terakki" partisinin ve onun fikir hocası olan Gökalp'in elinde idi dense yeridir. Bu yüzden Satı-Gökalp tartışmaları bir yana bırakılırsa serbest konuşma olmadı. Bunun için sosyolojik eğitim görüşünün Üniversiteden Maarif Nezaretine ve okullara yayılmasına bir fikir zaferi değil, siyasi hâkimiyet gözüyle bakılmalıdır. Nitekim mütareke olur olmaz siyasi baskı kalkınca itirazlar başladı. Bu dönemde Sati Bey Arap memleketlerine gitmişti, zaten Spencer'cilik tarihe ka-

rışmıştı. Sosyolojizmin karşısına; Bergson metafiziği, tarihi veya diyalektik materyalizm, pragmatizm ve Alman romantizminden (Schelling felsefesinden) esinlenmiş yeni bir idealizm görüşü yerleşmiştir. Bunlardan her birinin eğitim anlayışları sosyolojik eğitim anlayışı ile çatıştı. Bu çatışma 1924'ten 1940'a kadar sürmüş, eğitim anlayışımızda buhran devri diyebileceğimiz devrin sebebi olmuştur. Buna bir de Tanzimat'ta başlayan ve İkinci Meşrutiyet'te başlıca Emrullah Efendi'nin teşkilatı ile şekil alan Fransız maarif etkisi, Alman profesörlerinin ve Amerikan'ın etkisi eklenmiştir. Bu durum da nesillerin parçalanması ve aydınlar arasında anlaşma imkânlarının azalması gibi temel sorunları doğurmuştur." (Ülken, 2001:103.)

Ülken eğitime ilişkin görüşlerini çocuk konusundaki değerlendirmeleri ile başlatır. Ona göre, insanlığın en büyük güç unsuru çocuk, insan gerçeğinin en önemli safhası ise çocukluktur çünkü insanlığın bütün gücü ve tohumu onda saklıdır. Ancak, çocuğu tanımak, tarihi, medeniyeti ve kültürü tanımak kadar güçtür. Bunun için çocuğun yetiştirilmesinden başka bir şey olmayan eğitim, insanın kendisi için yeryüzünde yaptığı işlerden en büyüğüdür. (Ülken; 2001, s.15)

Ülken'e göre, eğitim yoluyla değerler yeni nesillere aktarılırken sadece onları anlaşılır kılmakla yetinmeyip, onların yeni kuşaklara benimsetilmesi ve bu değerlerin onlarda huy ve karaktere haline dönüşmesi için çalışılması gerekmektedir. Yani yeni nesillerin kişiliklerinin değerlerle yoğrulması gerekir. Ona göre, aynı zamanda, öğretim öğrencilerin kapasitelerine göre yürütülmeli ve çağın hızına ayak uydurmalıdır. Bununla birlikte öğrencinin idealini göz ardı etmemek kaydıyla yeniliğe açık olması sağlanmalıdır. Bu söylediklerini özetlerken Ülken şu veciz değerlendirmeyi yapar: Öğretim dinamizmini gelecekten alırken eğitim hızını geçmişten ve gelenekten alır. (Kayışlı, 2012: 155.)

Ülken'e göre, eğitim teorilerinde iki esaslı cereyan bulunmaktadır. Onun ifadesiyle:

"Bunlardan biri, ferdin iç evrimini başarmak; tabiatın ona verdiği kuvvetleri, içgüdüleri serbestçe geliştirmeye bırakmak ve bu gelişmenin ahenkli olması için ona temel hazırlamaktır. Bireyci doktrininin türlü yollardan benimsediği düşünce budur. Öteki görüş tarzında (ise) eğitim, manevi varlığımızın ve değer hükümlerimizin meydana gelişidir. Durkheim'in bir tarifine bakılırsa, (bu) yetişkin neslin delikanlı nesli cemiyete alıştırmasından başka bir şey değildir. Milli eğitim deyince bu iki fikri aynı zamanda anlamalıyız. O, bir taraftan eksik telkin edilmiş bir fikir, bir taraftan üretici ve günün insanını yetiştirmek bakımından geliştirilen bir takım yetkiliklerden ibarettir." (Ülken; 2008: 57.)

Hilmi Ziya bunları göz önünde bulundurarak insanî varlığın bütünlüğüne dayanan bir eğitim sistemi öngörüyor. Özellikle bilgi ve teknikteki yenileşmelerin takibinin zorlaştığından ve bunun etkisinin okul programlarında kendini gösterdiğinden söz ederek, bu hıza ayak uyduramayanlar yıkılıp gideceklerini söyler. Onun kendi ifadesiyle söylersek: Artık eski çağların hazır bilgi kalıpları içine yerleşmeye imkân yoktur. Öğretim bu gelişmelere ayak uydururken eğitim hızını geçmişten ve gelenekten alacağı için bilinenle bilinmeyen, alışılmış ile beklenmedik arasında devamlı bir diyalektik ilişki kurulmalıdır. (Ülken, 2001: 9)

Ülken'e göre "ne bireyin kendi başına eğitimi, ne de toplumun bireyüstünde, bireyden önce ve bireyi oluşturan biricik güç halindeki eğitimi vardır.

'Kişi'lerin kurduğu insani hayat aynı zamanda hem insan ruhlarını, hem insan toplumlarını meydana getirdiği için bin yıllar boyunca birikmiş olan bu kurumlaşmalar veya kültürleş-

meler her gelen yeni kuşak için hazır bir miras meydana getirir. Bu da tarih öncesi ilkelerden farklı olarak zamanımız kültürlerinde kişilerin bu hazır mirastan faydalanmaları dediğimiz bir özelliği doğurur. Sosyologların öğretim ve eğitimi sırf topluma göre tarif etmeleri bundandır. Bu görüş yanlış olmamakla birlikte açıklama bakımından eksiktir. Çünkü böyle anlayınca insani varlığı yalnız dış tesiri almaya elverişli bir balmumu, toplumu da ona kültür tesirlerini veren mühür gibi anlamak gerekir ki,bu eğitimin ruhunu ve çocuk gerçeğini anlamaya elverişli değildir."(Ülken, 2001: 91)

III. Üniversite Anlayışı

Hilmi Ziya Ülken, eğitim ve eğitim felsefesine ilişkin yazmış olduğu kitap ve makalelerinde dolaylı olarak yükseköğretim ve üniversiteye ilişkin görüşlerini dile getirmekle kalmayıp bizzat üniversite, medrese ve üniversite tarihine ilişkin konularda dergi ve gazetelerde orijinal makaleler de kaleme almıştır.[1](Onun gözünde üniversite denince, sıradan insanların aklına sadece öğrenci, hoca ve binalar gelmektedir fakat bu doğru değildir. Bir eğitim kurumunu gerçek anlamda üniversite olarak adlandırabilmemiz için dersleri veren hoca ve öğrencilerin bilgilerinin

1 Onun direk üniversiteleri konu alan makaleleri şu şekilde sıralanabilir: *Üniversite Sitesi*, *İslâm'da Akademiler ve Medreseler*, *Eğitim Krizinin Kökleri ve Üniversiteler*, *Batı Üniversitesinin Gelişmesi Laiklik ve Fikir Hürlüğü İçin Savaşı, Üniversitemizde Felsefe Tedrisâtı*, (Yeni Sabah, 31 Ocak, 1949), *Garpta Üniversitelerin Buhranlı Doğuşu* (Yeni Sabah, 4 Nisan 1949), *Üniversite Bütünlüğü ve Filozof Kant* (Yeni Sabah, 23 Mayıs 1949), *Üniversite ve Cemiyet*, (Yeni Sabah, 30 Ocak 1950), *Üniversitelerimiz* (Yeni Sabah, 27 Kasım 1950), *Üniversitelerin Çoğalması Dolayısıyla İlim ve Cemiyet* (Yeni Sabah, 1 Mart 1955), *Üniversite Konferansı*, (Yeni Sabah, 5 Ekim 1955), *Üniversite ve Demokrasi I*, (Yeni Sabah, 10 Ekim 1955), *Üniversite ve Demokrasi II*, (Yeni Sabah, 17 Ekim 1955), *Fransız Üniversiteleri* (Yeni Sabah, 12 Mart 1956), *Birleşik Amerika'da Üniversiteler* (Yeni Sabah 2 Nisan 1956), *Alman Üniversiteleri*, (Yeni Sabah, 9 Nisan 1956), *Üniversite ve Millî Cemiyet* (Yeni Sabah, 19 Mart 1956),*Medrese ve Üniversite* (Yeni Sabah, 16 Nisan 1956), *Medreseden Üniversiteye*, Yeni Sabah, 23 Nisan 1956).

birbirine bağlanarak en genel ve ortak meselelere yükselmesi, ilgilerinin ise uzmanlık sınırları içine hapsolmaması gerekmektedir. Eğer bu başarılamaz ise üniversitelerin uzmanlık ve meslek okulu ya da yüksekokuldan hiçbir farkı kalmaz. (Ülken, 1969: 2)

Üniversite bünyesinde yer alan, ayrı binalarda kurulan, belirli hedeflere yönelik ilim zümrelerini temsil eden fakültelerin her biri ayrı metot, konu ve hedef gütmektedir. Bu yüzden üniversite bir bütünlüğü temsil etmeyen fakülte kurumundan farklıdır. Köken itibariyle *Universitas* (Arapça *camia*) kelimesinden türemiş olan üniversite, Ülken'e göre hem bütün bilgi dallarına yayılmayı hem de bu bilgi dallarından elde edilenlerin birleştirilip bütünleştirilmesini ifade etmektedir. Onun bu tanımlama çabası Oliver Reboul'un *Eğitim Felsefesi* adlı eserinde ifade edilen, yüksek öğretimi araştırma ile birleştiren kurum, üniversitedir, tanımı ile paralellik arz eder. Bu tanımdan hareket eden Reboul üniversiteye özgü üç fonksiyon olduğunu savunur. Bunlar sırasıyla, öğretim fonksiyonu, araştırma fonksiyonu ve son olarak da toplumsal fonksiyonudur. Yani araştırma yapmayan, öğrencisi olmayan ve toplumsal etkisi bulunmayan bir üniversite düşünülemez. (Reboul, Olivier, 1991: 50,51)

Öyleyse üniversite tanımlanırken içine aldığı bütün fakülteler göz önünde bulundurmak gerekir. İşte bu yüzden, üniversiteleri sadece fayda gütmeyen eğitim kurumları olarak tanımlamak doğru değildir. Bu tanım sadece Edebiyat ve Fen gibi temel bilimleri öğreten fakülteler için geçerlidir. Nitekim pek çok tanınmış üniversitelerin en eski fakülteleri tıp ve hukuk fakülteleridir ve bunlar da açık bir şekilde fayda ve pratiğe yönelik hedefler güderler. Fen ve Edebiyat fakülteleri ise çoğunlukla üniversite kurumuna daha sonraki süreçlerde dâhil olan birimlerdendir. Bu fakültelerin üniversite içindeki istisnai konumu onların sadece öğretici konumunda olmayıp aynı zamanda araştırma ya-

parak hazır bilgiye daima katkıda bulunmak anlamında yenilikçi tutumlarıdır. Şayet bir üniversite sadece öğreticilik fonksiyonu ile ortaya çıkarsa o bir nevi yüksekokul olmaktan kurtulamaz. Öğretimde, yani hazır ilmi tüketmede çok başarılı olan 18. yüzyılın başarılı üniversitelerinden Halle ve Tübingen üniversitelerinin araştırmacı yönü eksik kaldığı için bu başarıyı sürdürerek büyük üniversiteler grubuna dahil olamadığını biliyoruz. Bu açıdan baktığımızda bir hükümet bir üniversitenin veya yüksekokulun programlarına ihtiyaç duyduğu memurları ve meslek mensuplarını yetiştirmeleri amacıyla müdahale edebilir ama üniversitelerin araştırıcılık tarzına müdahale edemez. Ülken tam bu noktada Fransız ve Alman üniversitelerin karşılaştırarak özetle şu sonuca ulaşır: Napolyon 1808'de Fransız yükseköğretiminde reform yapmaya kalktığında, devletin ihtiyacına göre adam yetiştirmek için üniversitelerin fakültelerini birbirine kapalı olarak memur yetiştiren kurumlara dönüştürmüştü. (Ülken, 1969: 2)

Hilmi Ziya üniversitelerin amacının, dar bir okumuşlar ve seçkinler zümresi yetiştirmek olmayıp, öğrencilerin kabiliyetlerinin seçkinleşmesi ve tam bir titizlikle yönetilmesi olduğunu özellikle vurgular. Bu yüzden, eğer üniversiteler çoğu zengin olan veya aşağı kalitede ve adî elemanlarla dolarsa dağılmaya ve çözülmeye mahkûmdur.Hilmi Ziya bu hususta Milletlerarası Üniversiteler Birliğinin 1959 toplantısında dile getirilen değerlendirmelerden yola çıkarak, kısaca, Amerika, İngiltere, Japonya, Türkiye ve Kıta Avrupa'sı ülkelerinin her birinin sosyal, tarihi ve kültürel faktörlerinin kendine özgü olduğundan üniversite anlayışlarının da farklılaştığını savunur. Bu yüzden, her ülke üniversitelerinin, öğrenci seçme ve yetiştirme tarzları ile programları da doğal olarak farklılık göstermektedir. (Ülken, 1969: 28) Öyleyse, günümüz üniversite algısından hareketle üniversite tarihine bakmamız doğru olmaz, çünkü üniversiteler çok uzun tartışma ve zorlu süreçlerden geçerek bugünkü halini almıştır.

Bu yüzden bilim, bilim adamı, düşünür ve felsefe kavramları direk üniversite ile ilişkilendirilemez. Mesela, zannedilenin aksine üniversiteler her zaman aydınlığın ve yeni fikirlerin yanında olmamıştır. Örnek verecek olursak, 1626 yılında kan dolaşımını keşfetmiş olmasına rağmen Harvey'in çalışmalarına Paris Tıp Fakültesi geçit vermeyerek direniyordu. Yine, bu tür bir direnme yüzünden Paris Üniversitesine giremeyen Descartes felsefi tartışmalarını yalnız dışarıdaki ilim adamları ve birkaç rahiple yürütüyordu. Onun bu yeni fikirlerine karşı tutucu tavrını sürdürerek Paris Üniversitesi kendi programlarında Aristotelesçi felsefeyi okutma hususunda uzun süre direnmiştir. (Ülken, 1969: 7)

Ülken'e göre, 11. yüzyılda Türk-İslam medreselerinin dünyaya ilk üniversite örneğini verdikten sonra her farklı ülke ya da bölgede ortaya çıkan üniversiteler kendi tarih ve kültürlerinin damgasını taşıyarak şekillenmiş ve günümüze kadar ulaşmıştır. Mesela 13 yüzyılda Paris Üniversitesinde Hukuk ve İlahiyat (Theologia) gelişmiş ama Tıp henüz istenen seviyeye ulaşmamıştı. Burada felsefe dersleri de İslam medreselerinden mülhem olarak, nahiv, hitabet, cedel (diyalektik), hesap, musiki, geometri ve astronomi gibi alt dallar aracılığıyla işlenmiştir. Ancak Aristoteles'in eserleri Arapçadan Latinceye çevrildikçe ilim ve felsefe birbirine paralel bir biçimde gelişmeye devam etmiştir. (Ülken, 1969: 2.)

Bundan başka Ülken'e göre pek çok üniversitenin fikir hürriyeti için değil de kuruldukları ülke ya da rejim için mücadele eden kurumlar olarak davrandıkları da unutulmamalıdır. Mesela Abbasiler ile Selçukluların işbirliği yaparak Nizamiye Medresesini kurarken amaçları Bâtıniler ile mücadele etmekti. Yine Batıdan bir örnek verecek olursak, Napolyon'un üniversitenin zararlı teorilere karşı bir garanti sağladığını ve sosyal düzen için

bir temel hazırladığını söylemekle adeta üniversiteyi kendi iktidarı ve sosyal propaganda aracı olarak gördüğünü ortaya koymuştur. (Ülken: 1969: 9)

Kısacası, Hilmi Ziya, sadece tumturaklı ve övücü cümlelerle ya da beylik ifadelerle üniversiteyi anlatmak yerine, üniversitenin tarihine başvurmayı tercih etmiştir. Bu kurumun oluşumunda emeği geçen ülke ve insanların haklarını teslim ederek ya da bu kurumun olumlu yönde gelişmesini engelleyen, şahıs ve kurumlara işaret ederek, gerçek anlamda eleştirel ve realist bir tutum takınmış ve yeni kurulacak üniversitelere dolaylı olarak bazı öneriler sunmuştur. Gerek ilk üniversite örneğini oluşturan Müslümanların, gerekse Ortaçağdan beri üniversite fikrini geliştirmeye çalışan batılı düşünür ya da hocalarının üniversite algı ve düşüncelerine ciddi eleştirel yönelten Hilmi Ziya bu anlamda özellikle Batı Üniversitelerinin kuruluşundan kendi zamanına gelene kadarki tarihlerini mümkün olduğu kadar objektif olarak okumaya çalışmıştır. Hatta o üniversitelerin dışında kalan İngiltere'den Hobbes ve Locke, Almanya'dan, Althusius, Grotius, Fransa'da Descartes ve Hollanda'dan Spinoza gibi düşünür ve filozofları örnek göstererek, demokrasi fikri, basın fikir ve mülkiyet hakkı gibi özgürlükleri savunmuştur. Bu şekilde modern düşüncenin temsilcilerinin üniversite hocaları olmadığını söyleyerek üniversitelerin fikir ve düşüncenin gelişimi için mutlaklaştırılamayacağını da ortaya koymaya çalışmıştır. (Ülken, 1969: 29.)

Bu bağlamda üniversiteler karşısında kilisenin ve kralların tutumunu, sınıfların ve özellikle burjuvazinin tavrını mümkün olduğu kadar detaylı ve objektif olarak sunmaya çalışmıştır. Almanya, Fransa ve Anglo-Saxson üniversitelerinin kuruluşu, gelişimi ve kazandığı özellikleri ile ilmi geleneğini çok dikkatli bir şekilde dile getirmek suretiyle adeta bizde üniversitelerin

nasıl gelişmesi gerektiği hususunda zengin örnekler sunmuştur. Taner Timur, *Toplumsal Değişme ve Üniversiteler* adlı övgüye değer eserinde bu konuda şu dikkat çekici tespiti hatırlatır: "Avrupa'da uluslar, farklı ilkeler (veya efsaneler) bağlamında kuruldular. Almanya'da "Kültür" ve ona temel oluşturan kan bağları;Fransa'da "toprak" ve o tabanda yaratılan evrenselliğe açık bir sentez; İngiltere'de geleneğe ve ampirizme dayanan bir uzlaşma ve özgürlük ulusal kimlik referansları oldular." (Timur, 2000: 93)

IV. Türkiye'de Üniversite Gerçeği

Ülken Türkiye'deki üniversite problemini de diğer ülkelerinki gibi bir tarihi çerçeveye oturtarak tartışmaya açmış ve bu yüzden konuyu önce Osmanlı döneminde, 1908 ve 1909 yıllarında Emrullah Efendi ile Eğitimci Satî Bey arasında tartışılan iki zıt görüşü konu ederek, sonra daTürkiye Cumhuriyeti kurulduktan sonra üniversitenin gelişim seyrini laiklik bağlamında ele alarak işlemiştir. Bu ikinci kısımda her ne kadar yeni kurulan Türkiye Cumhuriyeti devletinin üniversite konusundaki kararlarını daha çok haklılaştırıcı bir tavırla ele almaya özen gösterse de zaman zaman onun da hatalarının olduğunu ima etmiştir. Bu konuları işlediği, *Batı Üniversitelerinin Gelişmesi, Laiklik ve Fikir Hürlüğü İçin Savaş* adlı makalesinin *Türkiye'de Laiklik ve Eğitim* alt başlığında ilahiyat fakültelerinin kuruluş gerekçesi olarak sunulan, devletin "aydın din adamı yetiştirme" amacını laiklik bağlamında tartışır. (Ülken: 1969: 29)

Osmanlıda yaşanan üniversite tartışmasına tekrar dönecek olursak, devasa eğitim problemleriyle karşılaşan dönemin diğer aydınları gibi Hilmi Ziya'nın da konuya büyük bir ehemmiyet verdiğini görürüz. Bilindiği gibi Osmanlının son dönem eğitim ve üniversite tartışmasının bir cephesinde Emrullah

Efendi'yikarşı cephede ise Satî Bey'i buluruz. Emrullah Efendi, Tuğba Ağacı sembolünde ifadesini bulan, eğitimde ıslah hareketlinin önce Üniversiteleri (Darülfünun) düzelterek tepeden başlanmalıdır derken, Satî Bey, ıslahat için işe ilköğretimden başlanmalıdır, görüşünü savunmuştur. Her ikisinin de haklı olduğu noktalara işaret eden Ülken'in amacı bunlardan birini tutmak değil, tam tersine, eğitim olayına bir bütün olarak bakmaktır. Bu yüzden o, ülkede bir eğitim krizi olduğunun farkında olarak üniversite olayını tartışmak gerektiğine inandığı için bu konuları işlediği makalesine, kışkırtıcı bir başlık olan *Eğitim Krizinin Kökleri ve Üniversiteler* adını koymuştur.Aslında Osmanlının son demlerini yaşadığı 20. Yüzyılın başında eğitimde tam bir kriz ve kısırdöngü yaşanmaktaydı. Eğitim problemi çözümsüz gözüküyordu, çünkü ilköğretim çağındaki çocukların okutulması için 70 bin civarında öğretmene ihtiyaç vardı ama mevcut üniversite bunun ancak yüzde birini karşılayabiliyordu. Bu yüzden ilköğretimde bir atılım mümkün gözükmüyordu. Yüksek öğretimde de durum aynıydı, çünkü sadece birkaç bin öğretmen yetiştirebilen muallim mekteplerinin 70 bin öğretmen yetiştirmesi ve bunu mevcut öğretmenlerin formasyon bakımından düşük olan kalitesini arttırarak yapması ise hemen hemen imkansızdı. Memlekette okur yazar oranını arttırmadan üniversiteye öğrenci göndermek de imkânsız olduğu gibi, üniversite tahsili yapan öğrencileri çoğaltmadan da çocukları okuryazar yapmak imkânsızdı. (Ülken, 1969: 1)

Ülken bu kısırdöngüden doğan krizi anlamak için onun köklerine inmek gerektiğini savunur. Eğitimimizin içine düştüğü çıkmazı dile getirmesi açısından Ülken, Emrullah Efendi'den önce Maarif Nazırı olan Nail Bey'in şu cümlesini zikreder: "Maarifimiz içinde tablo bulunmayan köhne bir çerçeveye benzer. Birçok yerde okulun yalnız teşkilat ve öğrenci eksikliği değil, binası bile okula benzemiyor. Bazı yerlerde o da yok.

Yani hiç okul yok." Ülken'e göre, bu dertlere deva olması beklenen Darülfünunun durumu içler acısıdır çünkü 1846'da Reşit Paşa'nın teşebbüsü ile açılan bu ilk yükseköğretim kurumu 1861'de kapanmıştır. 1869 da tekrar açılan Darülfünun iki yıl sonra, öğrenci ve hoca yetersizliği gibi can sıkıcı bir sebepten, yine kapanacaktır. Hilmi Ziya Ülken tam bu noktada şu tespiti yapar. Ona göre, bu son gelişmelerin bir sonucu olarak bundan sonra üniversitelerin ve alt eğitim kurumlarının artık kendi hallerinde, birbirinden bağımsız olarak gelişmeye bırakıldığını ve bunun da ileride ortaya çıkacak çok ciddi eğitim sorunlarına yol açtığını vurgular. Ona göre, bu sebepten dolayı Türkiye'de her iki kurumun da ortak ilkelerine ve sosyal bünyemize uygun bütüncü bir eğitim sistemi kurulamamıştır. Bunun da altında yatan sebepler vardır. Birincisi, üniversite özerkliğinin yanlış anlaşılması ve kurumun kendi başına işletilmesi ve acil ihtiyaç olan alt kademe eğitim kurumları için öğretmen yetiştirmemesi, ikincisi ise, eğitimin sosyal bünyeye bağlı bir problem olduğunun göz ardı edilmesidir. Bu konuda Ülken, sonuç itibariyle, halkı okutmakla bütün problemlerimizin hallolacağını sanmanın çok büyük bir yanılgı olduğunu savunan Prens Sabahattin Bey'e hak verir. Çünkü esas ilerleme, hukuk, ahlak ve iktisat gibi sosyal olayların sosyal kuruluşları belirlemesi ile değil, tam tersine sosyal kuruluşun bu kurumları ve olayları meydana getirmesi ile sağlanmaktadır. Öyleyse bu hususu dikkate alarak bir eğitim sistemi geliştirmek gerekmektedir. (Ülken, 1969: 2, 3)

Hilmi Ziya için, yukarıda işaret edilen problemlerin köklerine inmeden ve üniversite denen kurumun tarihini bilmeden yükseköğretim ve üniversite problemlerinin çözülmesi mümkün gözükmemektedir. Ülken bu sayede, başta üniversiteler olmak üzere eğitim kurumlarının sosyal bünye ve gerçeklikle ne kadar ilişkili olduğunu ortaya koymaya çalışır. Bunun için bir makale boyutuna sığması zor olan bütün batı üniversitelerinin sosyal

tarihiyle iç içe geçmiş gelişim ve değişim seyrini özetlemeye girişir. Bu konuyu işlediği, Yukarıda adı geçen, *Batı Üniversitelerinin Gelişmesi, Laiklik ve Fikir Hürlüğü İçin Savaş* başlıklı makalesinde zaman zaman İslam medreselerinden ve onların batı üniversitelerinin kurulmasında nasıl model olduklarından da itinayla bahseder. Hatta o üniversitelerin tarihini yazmaya başlar başlamaz kalkış noktası olarak İspanya ve İtalya'da açılmış olan ve Arapçadan Latinceye çeviri yapan enstitüleri koymakla adeta İslam düşünce ürünlerinin Batı felsefelerini ve üniversitelerini doğurduğunu işaret eder. Nitekim ona göre Batı'da düzenli ve örgütlenmiş olarak kurulan ilk büyük ilim ocağı olarak bilinen Bolongne'daki Univarsitas'ı göstermesi de bu anlamda tesadüf değildir. Burada ilkin hukuk fakültesinin kurulması da ona göre İslam medrese geleneğinin takip edildiğini göstermektedir. (ülken, 1969: 2,3)

Yukarıda geçtiği gibi Hilmi Ziya, fakülteler arsındaki, konu ve hedef bakımından şöyle bir ayrım yapabileceğimizi belirtir. Tıp, Eczacılık, Dişçilik, Hukuk ve İktisat gibi pratik sanatlara dayanan ve teknik bir hedefi olan fakülteler serbest meslek ve sosyal görevler için elaman yetiştirirler. Fen, Edebiyat, Felsefe (Fen ve Edebiyatın birleşimi),Beşeri ve Sosyal Bilimler fakülteleri ise fayda amacı gütmeyen birimlerdir. Konusu bir sanata bağlı olmayan ve bir fayda gütmeden insanları yetiştiren bu fakültelerin mezunlarının genellikle kazançları azdır. Bunlardan bazıları çeşitli bakanlıklarda, arkeolog, müze görevlisi, filolog olarak görev almakta ise de özellikle matematik, felsefe ve biyoloji gibi bölüm mezunları özel olarak bir meslek için eğitilmediklerinden kendilerine bir sosyal görev bulmakta zorlanırlar. Hilmi Ziya bu konuyu ünlü Alman filozofu Kant'ın *Fakültelerin Mücadelesi* adlı eseri referans göstererek Fen ve Edebiyat fakülteleri bağlamında etraflıca tartışmıştır.

V. Fen ve Edebiyat Fakültelerinin Önemi

Hilmi Ziya bu noktadan da yine üniversitelerin tarihine dönerek onu tarihsel ve sosyal gerçeklik içinde kavramaya devam eder. Ona göre üniversiteleri oluşturan fakülteler yüzyıllar süren bir tarihi seyir içinde yavaş yavaş vücuda gelmişlerdir. Ortaçağ'da Nizamül Mülkün kurduğu ilk üniversite olarak kabul edilen Nizamiye Medresesi dini ve dünyevi ilimler ayrımı üzerinden yürütülmüştür. Batı ortaçağında ise bunu, İlahiyat, Tıp ve Hukuk fakültelerinden bir ya da birkaçını bünyesinde barındıran üniversiteler takip etmiştir. Fransa'da ise diğer fakülteler için hazırlık sınıfı olan ve bugünkü anlamda Fen ve Edebiyat fakültelerinin ilk örneklerini oluşturan Sanat Fakültesi (*Faculte des Arts*) öne çıkmıştır. Bu da zannedilenin aksine üniversitelerde önce objektif olan ve fayda amacı gütmeyen fakültelerin kurulduğu iddiasını çürütmektedir. Dünyanın her yerinde fayda amacı gütmeyen Fen ve Edebiyat türü fakülteler üniversitelere en geç katılan birimler olmuşlardır. Batı Üniversite tarihine bakıldığında, bu fakültelerde okuyan öğrenciler fayda için değil, "ilim için ilim" görüşünü benimsedikleri için bunların genellikle baba parasına sırtını dayayan burjuva çocukları olması yadırganmamalıdır. İşte bu yüzden olsa gerek, bu fakülteler daha çok Batı burjuvazisinin geliştiği 16. yüzyılda çoğalıp canlanması da anlaşılabilir bir durumdur. (Ülken, 1969: 9,10)

Hilmi Ziya üniversitelerin kalbi ya da beyni olarak gördüğü Fen, Edebiyat ya da Almanya'da olduğu gibi Felsefe fakültelerini çok farklı bir konuma yükselterek özetle şunları söyler. Bu fakültelerin bölüm ve kürsüleri teknik fakültelerin kürsülerinden farklıdır, çünkü Tıp, Teoloji (ilahiyat) ve Hukuk fakülteleri genellikle tek bir ilim dalının tatbikine ilişkin bölümlerden oluşurken Fen ve Edebiyat fakülteleri birbiri ile doğrudan ilişiği olmayan bölümler arasında işbirliği içinde yürüyen bölüm programlarından oluşur. Her bölüm ayrı bir bilgi disiplini ile

uğraşmasına rağmen Fen veya Edebiyat fakülteleri çatısı altında toplanarak, matematik, fizik, kimya, biyoloji, psikoloji, sosyoloji ve felsefe gibi bölümler temel bilim sahaları olarak birlikte yürütülmektedir. Bu yüzden, bu fakültelerin yönetilmesi diğerlerine göre çok daha zordur. (Ülken, 1969: 13)

Bu fakültelerin öğrencileri, belirli bir kazanç mesleğine, devlet kurumuna veya serbest mesleğe değil de sadece öğretme fonksiyonunu kazandırmaya yönelik eğitilirler. Bu anlamda bu kurumlarda akademisyen olan ilim adamları hem öğretici hem de öğrenici fonksiyonunu birlikte yerine getirmektedirler. Yani bu fakültelerdeki hocalar bir yandan öğrenirken bir yandan da öğrenmeye devam ederler ve yaptıkları araştırmalar ile de yeni yetişenlere araştırma yapmanın tekniklerini gösterirler. Bu özellikleri dolaysı ile gerçek anlamda üniversite tanımına uygun olan bu fakültelerin faaliyetleridir. Bu fakültelerin çeşitli dallarının, ona göre, temel görevi ve gayesi hoca ve büyük insanlar yetiştirmektir.

Hilmi Ziya'ya göre, Sokrates, Platon, İmam-ı Azam ve Mevla örneklerinden hareketle bu yolun yolcularının para karşılığı ders vermeye karşı olduklarını vurgulamıştır. Bundan başka, bu fakülteler aynı zamanda kendi kültürümüzü ve tarihimizi ilgilendiren konularda bizi aydınlatarak milli kültür, milli coğrafya, milli bünye, milli düşünce ve milli dile ait bilinç ve duyarlılığımızı da arttırır. (Ülken, 1969: 14)

Ülken; Eğitim felsefecimiz Necmettin Tozlu bu hususu şöyle dile getirir: "Yetiştirilmek istenen nesle, daima o toplumun kültür, sanat, din, tarih, ekonomi v.s gibi değerlerini aktarma zorunluluğu duyan her toplum, önce varlığının temel taşları olan kültür ve medeniyet değerlerini, hayat ve insan anlayışını gençlere yaşatmak ve duyurmak mecburiyetindedir." (Tozlu, 2014: 137)

Kısacası, Hilmi Ziya bu yönüyle, bütün üniversitelerin temel bilimlerinin öğretilmesinde merkezi bir işleve sahip olan bu fakültelerin fonksiyonunu haklı olarak üniversitenin en temel amacına hizmet eden bir ana mekanizma olarak görür. Türkiye'de son yıllara kadar Yükseköğretim Kurumunun (YÖK) Fen ve Edebiyat fakültesi olmayan üniversitelerin açılmasına müsaade etmemesinin en önemli nedenlerinden biri Hilmi Ziya'nın bu değerlendirmeleri olduğunu söyleyebiliriz. Hilmi Ziya'ya göre Atatürk'ün Ankara Üniversitesine ilkin bir nevi Edebiyat Fakültesi olan Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesinin açılmasını istemesi de bu fakültenin önemini göstermektedir. Bu üniversitelerin iyi bilim adamları yetiştirmek gibi temel gayeleri dışında, milli eğitim Bakanlığının ihtiyacı olan orta öğretime idareci ve öğretmenlerinin yetiştirilmesinde de merkezi fonksiyonu düşünülür ise onun önemi bir kat daha artmış olur.

Hilmi Ziya Ülken'i Fen Edebiyat Fakülteleri ile ilgili olarak en çok üzen husus ise bu fakültelerdeki bazı hoca ve idarecilerin üniversite özerkliğini yanlış anlamaları ve ülkenin öğretmen ihtiyacını karşılama hususunda yetersiz kalmalarıdır. (Ülken, 1969:19) Onların bu yanlış tavrı yüzünden, öğretmen yetiştirme işi, sonradan üniversiteden koparak çoğalan Yüksek Öğretmen Okullarına havale edilmiştir. Aslında başlangıçta branş derelerini Fen ve Edebiyat Fakültelerinden alan Yüksek Öğretmen Okulu öğrencileri zamanla bu dersleri de kendi okulları bünyelerinde almaya başlayarak Fen ve Edebiyat fakülteleri ile bağlarını tamamen koparmışlardır. Eğitim Fakülteleri bu kopuşun bir ürünüdür.[2]

2 Yüksek Öğretmen Okulu için bkz. Cahit Kavcar, "Tarihe Karışan Bir Öğretmen Yetiştirme Modeli: Yüksek Öğretmen Okulu" *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 15, Sayı 1, 1982.

Fen ve Edebiyat Fakültelerinin yeterince öğretmen yetiştirmediği bahanesine sığınan yanlış ve maksatlı yaklaşım bugün Fen ve Edebiyat fakülteleri ile Eğitim Fakülteleri arasında, bazen açık, bazen de örtük olarak sürüp giden çatışmanın asıl nedeni olmuştur.[3] Hilmi Ziya çözüm olarak, ya dört yıllık üniversite süresi içinde Fen ve Edebiyat Fakültesi öğrencilerine formasyon verilmesi ya da Fen ve Edebiyat mezunlarının sonradan ilave 1,5 yıl daha okuyarak öğretmen olmalarının sağlanmasını önermiştir. Kısaca onun önerisi şu anlama geliyor. Eğitim Fakültesi öğretmen olacaklara ya dört yıllık süreçte ya da mezuniyet sonrası 1,5 yıl formasyon eğitimi veren bir yüksek öğretim kurumu olmalıdır. Onun tercihi birincisinden yanadır. (Ülken, 1969: 21)

VI. Sonuç

Hilmi Ziya Ülken üniversiteyi çeşitli alanlarda elde edilen bilgilerin bütünleştirilmesini sağlayan bir üst eğitim kurumu olarak görmektedir. Fakat ona göre üniversite kurumu sadece Batı ya da Doğu'ya ait tek tip bir kurum değil her milletin ve ülkenin, tarih, kültür, inanç ve eğitim geleneğinin en üst ürünü olarak farklı biçimlerde ortaya çıkan bir kurumudur. Öyleyse, üniversite her ülkenin ve bir kurum olarak üniversitenin kendi tarihi içinde ele alınmalı ve hangi şartlarda doğup geliştiği göz ardı edilmeden incelenmelidir. Bu yüzden bütün ülkelerin takip etmesi gereken tek bir üniversite anlayışı ya da modeli yerine üniversitelerin doğuş ve gelişim süreçlerinin tespit edilmesi ile ortaya konacak çok farklı ve zengin üniversite modellerinden yararlanılmalıdır.

3 Bkz. Mehmet Önal, Fen/Edebiyat ve Eğitim Fakültelerinin Geleceği ya da Türkiye'de Bilim Adamı ve Öğretmen Yetiştirme Meselesi, TYB Akademi, Dil Edebiyat ve Sosyal Bilimler Dergisi, sayı 13, 2015.

Üniversitelerin hepsinde ortak olarak var olan bazı özelliklere de dikkat çeken Hilmi Ziya özellikle Fen ve Edebiyat fakültelerinin üniversitelerin temel özelliği olan, araştırıcılık, öğreticilik ve bütünleştiricilik fonksiyonlarını yerine getirdiğini vurgulayarak bu fakültelerin önemine dikkat çekmiştir. Fayda amacı gütmeyen bu fakültelerin bu açıdan üniversitelerin asli işlevini yerine getirmesi için mutlaka bir birim olarak her üniversitelerde bulunması ve varsa varlığını sürdürmesi gerektiğine özellikle işaret eden Ülken, bu fakültelerin üniversitelerde ilk açılan fakülte olmadığını ama üniversitenin işlevini yerine getiren en öneli birimlerden biri olduğunu ısrarla vurgular.

Bu bağlamda Türkiye'de üniversite gerçeğini de Fen Edebiyat Fakülteleri üzerinden anlatan Hilmi Ziya Ülken bu fakültelerin mezunlarının öğretmen olmalarının önündeki engellerin mutlaka ortadan kaldırılması gerektiğini savunur. Üniversitelerin Fen ve Edebiyat Fakültelerinin pek çok bilim dalı tarafından elde edilen bilgilerin birleştirilmesi ve bütünleştirilmesi işlevini yerine getirmesinden dolayı üniversiteyi gerçek anlamda temsil ettiğini savunarak bu özelliğe sahip olmayan bir üniversitenin Yüksek Okullardan hiçbir farkı kalmayacağını iddia eder.

Kaynakça

Kavcar, Cahit, "Tarihe Karışan Bir Öğretmen Yetiştirme Modeli: Yüksek Öğretmen Okulu" *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 15, Sayı 1, 1982.

Kayışlı, Buket, *Nurettin Topçu ve Hilmi Ziya Ülken'in Eğitim Düşünceleri ve Eğitim Felsefeleri Üzerine Karşılaştırmalı Bir Araştırma*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi, Elazığ, 2012.

Önal, Mehmet, *Fen/Edebiyat ve Eğitim Fakültelerinin Geleceği ya da Türkiye'de Bilim Adamı ve Öğretmen Yetiştirme Meselesi*, TYB Akademi, Dil Edebiyat ve Sosyal Bilimler Dergisi, sayı 13, 2015.

Reboul, Olivier, *Eğitim Felsefesi*, İletişim Yayınları, çev. Işın Gürbüz, İstanbul, 1991.

Timur, Taner, *Toplumsal Değişme ve Üniversiteler*, İmge Kitapevi, Ankara, 2000.

Tozlu, Necmettin, *Eğitimden Felsefeye-I*, Bayburt Üniversitesi, Bayburt, 2014.

Ülken, Hilmi Ziya, Batı Üniversitesinin Gelişmesi Laiklik ve Fikir Hürlüğü İçin Savaşı*, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* 3. cilt, Sayı 1-4, Ankara, 1969.

Ülken, Hilmi Ziya, *Eğitim Felsefesi*, Ülken Yayınları, İstanbul, 2001.

Ülken, Hilmi Ziya, Eğitim Krizinin Kökleri ve Üniversiteler*, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* cilt 2, sayı 1-4, Ankara, 1969.

Ülken, Hilmi Ziya, *Millet ve Tarih Şuuru,* İş Bankası Yayınları, İstanbul, 2008.

NURETTİN TOPÇU'DA ÜNİVERSİTE DÜŞÜNCESİ

Prof. Dr. Vefa Taşdelen

Yıldız Teknik Üniversitesi Eğitim Fakültesi
Eğitim Bilimleri Bölümü

Özet

Nurettin Topçu, Türkiye'nin yetiştirdiği önemli düşünürlerinden biridir. Yaşadığı dönemin kendine özgü koşullarından da hareketle bir aydın sorumluluğu içinde kültür, medeniyet, ahlak, eğitim, teknoloji sorunları üzerine düşünmüş, önemli eserler ortaya koymuştur. Bu eserlerde ele aldığı temalardan biri de, üniversite sorunudur. Bu konuda altı yazı yazmıştır. Bunlar genel anlamda üniversite kavramını irdeleyen yazılar değil, daha çok Türkiye'deki üniversite gerçeği üzerine odaklanan yazılardır. Topçu, yazılarında hakiki bir üniversite profilinin ortaya çıkabilmesi için, ülkenin üniversitelerin mevcut durumuna yönelik eleştirilerde bulunmuştur. Ancak üniversite gerçeğine getirdiği eleştirilerle üniversitenin ne olmaması gerektiğini gösterirken, dolaylı olarak nasıl olması gerektiğine de işaret etmiştir. Buna göre üniversite, fiziksel mekandan ziyade ruhsal ve zihinsel bir olgunlaşmanın ürünüdür; bir fikir, bir felsefedir. Bu açıdan bakıldığında Türkiye'deki üniversitelerde bilimsel, akademik ve etik bazı sorunların yaşandığı görülebilmektedir. Topçu söz konusu yazılarında bu sorunlara değinmekte, bu

eleştiriler çerçevesinde üniversitenin nasıl olması gerektiğine de işaret etmektedir.

Anahtar Kelimeler: Nurettin Topçu, üniversite, liyakat, akademik etik.

THE IDEA OF UNIVERSITY IN NURETTIN TOPÇU

PROF. DR. VEFA TAŞDELEN

Abstract

Nurettin Topçu, is one of the philosophers that Turkey cultivated. Also based on the conditions of the age he lived; in a responsibility of an intellectual he dwell on the issues of culture, civilization, morality, education, technology and produced remarkable works. One of the themes he treated in his works was the issue of university. He wrote six articles regarding this issue. These were not the articles that examined the concept of university in general, they were rather the articles that focused on the reality of the universities in Turkey. Topçu, made criticism related to the current situation of the universities in Turkey to be able to create a genuine university profile. He pointed out what the university should not be and by this means he indirectly pointed out what it should be as well. In terms of this university is the outcome of spiritual and intellectual maturity rather than physical place. From this point of view it can be observed that scientific, academic and ethical issues are present in Turkey. Topçu is dealing with these issues in the above mentioned articles and also points out how the university requires to be in thee frame of the criticisms that he made.

Key Words: Nurettin Topçu, university, merit, academic ethics.

Giriş

Nurettin Topçu, Türkiye'nin yetiştirdiği önemli düşünürlerinden biridir. Yaşadığı dönemin kendine özgü sorunlarından da hareketle bir aydın sorumluluğu içinde kültür, medeniyet, teknoloji, ahlak ve eğitim sorunları üzerine düşünmüş, önemli eserler ortaya koymuştur.

Bu eserlerde ele aldığı konulardan biri de, üniversite sorunudur. Onun üniversite ile ilgilenmesinin çeşitli nedenleri olabilir: (1) Öncelikle üniversiteyi tanır, üniversitenin ne olduğunu, ne olması gerektiğini bilir; bu konuda düşünceleri vardır. (2) Üniversitelerin, evrensel ve yerli kültürün işlendiği birimler olarak bir ülkenin medeniyete açılan kapıları olduğunu bilir. (3) Üniversitelerde bir şeylerin yolunda gitmediğinin farkındadır. (4) Sorbonne üniversitesinin doktora programını birincilikle bitirdiği halde, bazı politik/ideolojik nedenlerden dolayı üniversitede görev alamamıştır; bu yüzden üniversite camiasına karşı bir kırgınlığı, güvensizliği, hatta öfkesi vardır. (5) Üniversitelerde, ülkenin sınırlı kaynaklarının iyi kullanılmadığı ve gençlerinin iyi yetiştirilmediği kanaatini taşır.

Nurettin Topçu, yazılarında gerçek/sahih bir üniversite profilinin ortaya çıkabilmesi için, ülkenin üniversitelerin mevcut durumuna yönelik eleştirilerini sıralamıştır. Onun eleştirilerine, üniversitelerde olan ve olması gereken arasındaki gerilim yansır. Biz bu yazımızda, onun olana yönelik tespit ve eleştirilerini, "üniversite nasıl olmalı?" sorusu bağlamında ele alıp kavramsal bir çerçeve içinde ortaya koymaya çalışacağız.

1. Üniversite Hakkında Altı Yazı

Topçu, Üniversite sorunu üzerinde altı yazı yazmıştır. Bunlar genel anlamda üniversite kavramını irdeleyen yazılar değil, daha çok Türkiye'deki üniversite gerçeği üzerine odaklanan yazılardır. Ancak şu da söylenebilir: Topçu, üniversite gerçeğine getirdiği eleştirilerle ne olmaması gerektiğini gösterirken, dolaylı olarak nasıl olması gerektiğine de işaret eder. Ona göre üniversite, ruhsal ve zihinsel bir olgunlaşmanın sonucudur; felsefesi olamayan milletlerin nasıl mektebi olmazsa, aynı şekilde üniversitesi de olmaz. "Gerçek manada üniversite bir cemiyetin kıymet hükümleriyle inanışlarının sentezi demek olan felsefe ile başlar. Felsefe bir cemiyetin kâinat görüşüdür ve kâinata doğru uzanan kollarıdır. Hayat mücadelesinde her tarafa uzanan irademizin bir sistem halinde ifadesidir. Felsefe, millette ilk iradedir; felsefi adım, üniversiteyi kurar." Topçu, ilk üniversitemiz olan Darülfünun, Batı üniversitelerinin bir taklidi olarak kurulduğunu, bir felsefeden ve milli ruhtan yoksun, sun'i ve taklit bir şey olduğunu düşünür (Topçu, 1999: 57-58).

Üniversiteyi oluşturan anlayış, fikirlerin, düşüncelerin, bilgilerin birbirine açık olması gerektiği inancından hareket eder. Üniversite farklı görüşlerin, anlayışların, inanışların bir arada bulunduğu ve ifade bulduğu yerdir. Üniversite bina değil, bilim ve fikirdir. Üniversiteyi binadan, bir takım fiziksel imkânlardan ibaret sayanlar, onu ancak büyük şehirlere yakıştıracaklardır. Oysa üniversite bilimin, düşüncenin, felsefenin olduğu yerde bulunur. "Üniversite […] fikirlerin barınacağı yerdir. Mütevazı bir kulenin çatısı da olsa ona kâfi gelir." Bu görüşünü Sorbonne Üniversitesi ile örnekler: "Eski asırlardan kalma bir kral sarayı olan Sorbonne, içinde dolaşan adımlarla çatırdayacak kadar harap bir binadır. Fikir hayatına sahip olmayanlar ise lüks ve sefahat içinde saraylarda sürükleniyorlar. Yalnız Erzurum Kong-

resinin toplandığı binada değil bir köylü evinde de üniversite açılabilir; çünkü onun gösterişe hiç ihtiyacı yoktur. Kendi tabiî ilerleyişi ile bünyesini genişletir" (Topçu, 1999: 58).

Topçu, üniversite sorununu, "millet meselesi" olarak görür; bu denli önemli ve büyük bir problemdir. Bir ülkenin üniversiteleri, o ülkenin kültürünün işlenmesi, geliştirilmesi, bilim ve teknolojisinin üretilmesinde, eğitim anlayış ve politikalarının belirlenmesinde, ileriye dönük bakış açılarının oluşturulmasında temel bir rol oynar. "Milletin ruh ve zihniyetini yaratan üniversitedir. Hepsine istikamet veren odur. Milli vücudun beyni olduğunu söylediğimiz üniversite, gerçekten bir şuur gibi, bir felsefi sistem, bir hayat ve kâinat görüşü etrafında teşekkül ettikten sonra milletin hareket merkezlerine direktifler verir, ilham ve irşatlar gönderir, münevver nesillerin zekâsını yoğurur" (Topçu, 1999: 60).

Üniversite konusunda yazdığı altı yazıdan ilki 1 Mayıs 1952 yılında *Komünizme Karşı Mücadele* dergisinin 35. Sayısında yayımlanan "Üniversite" (Topçu, 1999: 57-62), ikincisi *Fetih* dergisinin 6 Aralık 1957 tarihli nüshasında yayımlanan "Üniversitenin Mesuliyeti" (Topçu, 1998b: 68-72), üçüncüsü *Türk Yurdu* dergisinin Aralık 1959 tarihli nüshasında yayımlanan "Üniversite" (Topçu, 1998b: 73-77), dördüncüsü *Hareket* dergisinin Ocak 1968 tarihli nüshasında yayımlanan "Üniversite" (Topçu, 1998: 142-146), beşincisi *Hareket* dergisinde Haziran 1968 tarihli nüshasında yayımlanan "Üniversite Olayları" (Topçu, 1998a: 147-150), altıncısı ise yine *Hareket* dergisinin Ağustos 1968 tarihli nüshasında yer alan "Milli Eğitim ve Muhtar Üniversite" (Topçu, 1998b: 151-155) başlıklı yazılarıdır.Yazılar bir sükûnet döneminin ürünü olmaktan çok, siyasi ve ideolojik nedenlerle toplumun gerildiği, üniversite olaylarının patlak verdiği, denilebilirse "olağanüstü" dönemlerin ürünü olarak yazılmışlardır. Öyle ki,

üniversitelerin görülmesi, sorulması, söylenmesi gereken sorunları vardır; yazılar tarihsel, kültürel ve felsefi bir çözümlemeden ziyade "olgu" üzerine eleştirel bir bakışla odaklanan yazılardır. Ancak, belirli bir mekâna ve zamana bağlı bakış açısının, evrensel bir dile çevirisi de yapılabilir.

2. Üniversite Düşüncesinde "Yerlilik" Nosyonu

Topçu'nun söz konusu yazıları yazdığı zaman İstanbul, Gazi ve Ankara Üniversiteleri vardır. Ege, ODTÜ, Atatürk, Karadeniz Teknik, Hacettepe üniversiteleri yeni açılmaktadır. Üniversiteler siyasi-ideolojik kutuplaşmaların merkezi haine gelmiş, bilim ve araştırma ile değil daha çok siyasi olaylarla, terör ve şiddetle anılır olmuştur. Topçu, fakültelerin birer siyasi kulüp haline gelmesinden, öğretim üyelerini de partilerin atar duruma gelmesinden yakınır (Topçu, 1998b: 73). Bu anlamda onun üniversite konusunda ortaya koyduğu eleştirilerden bir kısmı tarihe düşülmüş notlar gibidir; bazılarının yöneldiği gerçeklik kısmen de olsa günümüzde de görülebilecek türdendir. Bu eleştirilerden bazıları şu şekildedir:

- Üniversite reformu yapılmış fakat bu reform üniversiteyi ileri götürmemiştir. Darülfünun'da önemli bilim adamları yetişmiş, önemli hocalar görev almıştır; reformdan sonra aynı durum söz konusu olamamıştır. Topçu şöyle der: "Milli bünyemizin derinlerine işleyen dertlerden biri de üniversite meselesidir. Otuz yedi sene evvel eski Darülfünun'u lağvederek büyük vaatlerle açılan üniversite, gömüldüğü Darülfünun'a nazaran her bakımdan daha gerilemiş durumdadır. Bugünkü parlak yapılarının örttüğü iç yüzü, çalışmaları ve eseri göz önünde tutulunca, ilk açılış nutkunu yapan rektörün ağzı ile Süleymaniye külliyesinin devamı olduğu ifade edilen bu müessesenin Darüfünün'dan yüz sene, Süleymaniye külliyesinden dört

yüz sene daha geride olduğu görülecektir. Bu gerilik ilim, ahlak ve hukuk alanlarında da göze çarpmaktadır" (Topçu, 1998a: 142).

- Üniversite politize olduğundan kaos ve anarşinin merkezi haline gelmiştir. Bu durum üniversitenin doğasıyla bağdaşmamaktadır.
- Üniversite denildiği zaman öncelikle anlaşılması gereken hocaların akademik yeterliliğidir. Akademik yeterlilik, "bilimsel çalışma" ve "yayın" konusunda ortaya çıkar. Bu konuda tatmin edici bir seviyenin yakalandığı söylenemez.Genellikle olup biten şey, özgün çalışmalar yerine Batılı kaynakların kopyasıdır (Topçu, 1998a: 151). Topçu şöyle der: "İlim alanında üniversite, asrın ilim hayatına bir eser, bir fikir, yeni bir görüş katmadığı gibi, yaptığı neşriyat çok kere en basit ve iptidai bilgilerin dışına taşmamakta ve bunların yazarları bazen Türk dilini dosdoğru kullanma nasibinden de mahrum bulunmaktadır" (Topçu, 1998a: 142).
- Hocalar arasında, üniversiteyi kendi kişisel arzu ve isteklerinin aracı olarak görme, sözgelimi hastalarını kazanç aracı haline getirme, ders kitaplarını değerli mücevherlermiş gibi pahalı fiyatlara satma, asistanlarını kendi özel işlerinde çalıştırma, üniversitenin imkânlarını kendi özel işlerinde kullanma gibi etik dışı tutumlar görülebilmektedir. Öğretim üyesi, hakikate ve insanlığa hizmeti öncelemelidir. Bu nedenle, üniversiteye "liyakat" sahibi bireylerin alınması, liyakat sahibi olmayanların, hangi gerekçe ile olursa olsun dışarıda tutulması gerekir (Topçu, 1998a: 142-143).
- Üniversitenin özgür ve özerk olması gerekir. Özgür ve özerk olmak, pervasız, ölçüsüz ve sorumsuz olmak anla-

mına gelmez, aksine daha çok ölçülü ve sorumlu olmak anlamına gelir (Topçu, 1998a: 151).

- Üniversite sınavı, öğrencilerin istedikleri bölümlerde okuyamamaları neticesini doğurmaktadır; istediği bölüme değil de puanının yettiği bölüme girmek zorunda kalmaktadırlar. Bu da pedagoji ilkelerine aykırı bir durumdur. Bireylerin ilgili ve yetenekli olukları alanlarda eğitim görmeleri esastır. Bu nedenle üniversiteye sınavla değil, orta öğretim başarı puanı ile öğrenci alınmalıdır. Üniversite sınavı, orta öğretim başarısını hiçe sayan bir uygulamadır (Topçu, 1998a: 144).
- Üniversiteyi paralı eğitim alanı haline getirecek uygulamalardan kaçınılmalıdır; aksi halde üniversite, varlıklı kişilerin çocuklarının boy gösterdiği bir yer haline gelecektir. Ülke, köylü çocukların da profesörlerden ders almaya başladığında gerçek anlamda kurtulacak ve gelişecektir (Topçu, 1998a: 152).
- Duygu olarak milli bir üniversite olmalı: bir felsefeye, dünya görüşüne, bakış açısına dayanmalı; kapılarını millete açmalı; gençliği hürmet duygusu, fazilet ve vatanseverlik duygularıyla yetiştirmeli (Topçu, 1998a: 150). Ülkenin eğitim davası da üniversitenin ortaya koyacağı perspektif dâhilinde olmalıdır. Vizyonu üniversiteler çizmelidir. "Bize, bizim kültür ve mektep hayatımıza hayat ve istikamet verebilecek bir üniversite lazımdır. […] Bu konuda Topçu şöyle der: "Öğretimin düzenlenmesi, devletin işi olmadan önce üniversitenin işidir. Öğretim hareketi ilkokuldan başlayıp üniversiteye doğru basamak basamak ilerlemez. Üniversiteden doğarak liselere ilk ve orta mekteplere kadar, milletin bütün öğretim sahasına yayılır" (Topçu, 1999: 60).

- Topçu, üniversitenin ülke ve toplum sorunlarından kopuk olmaması, bu sorunların tartışıldığı ve çözüm arandığı yerler olması gerektiğini düşünür. Ancak, dönemin üniversitelerinde bu niteliğin bulunmadığını şu şekilde dile getirir: "Kurulduğu günden beri tek memleket meselesine bağlanmayan, milli terbiye hakkında görüşler ortaya koymayan, ilim âlemine yeni bir fikir getirmeyen, Anadolu'nun cemiyet olarak kalkınmasına el uzatmayan, hatta medeni bir terbiye önderliğini bile yapmaktan uzak duran üniversite, daha ziyade eski asırların kral saraylarını düşündürüyor" (Topçu, 1998a: 152).

Cemil Meriç'in şu ifadeleri sanki Topçu'nun bu ağır eleştirilerine verilmiş bir cevap gibidir: "Ne bekliyordun? Medresenin davaları vardı, üniversitenin yok. Medresenin kökleri vardı, temelleri vardı, dalı, çiçeği vardı, üniversitenin yok. Samimiyeti vardı, sıcaklığı vardı, üniversitenin yok. Cevdet Paşa'yı medrese yetiştirdi, üniversitenin yok. Cevdet Paşa'yı medrese yetiştirdi, üniversite Özcan'lar yetiştiriyor. Nesillerin idrakten mahrum edildiği, şuurdan iğdiş edildiği bir ameliyathane. Bir büyücü kazanı, bir darülaceze." (Meriç, 1992: 178).

Sonuç

Görüleceği üzere, Topçu, üniversiteyi bilimsel, akademik, etik özellikleri çerçevesinde ele alır; bunun yanında içinden çıktığı toplumun değerlerini, bakış açısını, yararını da gözetmesini ister. Böylece üniversite evrensel ve yerli, akademik ve etik, teorik ve pratik bir çerçevede ortaya çıkar.

Topçu, ayrıca üniversiteyi ülkenin lokomotifi olarak görür. Sadece eğitimin, kültürün ve ekonominin değil, ülkenin diğer alanlardaki perspektifini de üniversitenin oluşturmasını ister Bu şekilde üniversite, bir isim olmanın ötesine geçmeli, sahih üni-

versite olmalıdır. Bunun için öncelikli olan bina, fiziksel mekân değil, iyi yetişmiş, liyakat sahibi, heyecanı ve umudu olan öğretim üyelerinin yetiştirilebilmesidir. İyi yetişmiş, donanımlı, yaratıcı, üretken hocaların görev yaptığı; istediği bölümlerde okuyabilen öğrencilerin eğitim gördüğü üniversiteler sahih üniversiteler olacaktır. Bu üniversitelerde hocalar aynı zamanda aydın kişiler olarak öğrencilerine, giderek topluma model olabileceklerdir.

Yazıyı bir soru ile bitirebiliriz: Topçu, yazılarında "milli mektep"ten söz eder. Acaba onun sözünü ettiği üniversite "milli üniversite" mi olacaktır? O zaman üniversitenin evrensel olma nosyonu nasıl anlaşılacaktır? Yoksa milli üniversiteden evrensel standartlar mı anlaşılacaktır? Biçimsel ve işleyiş olarak evrensel, ruh olarak yerli; bu mümkün mü? Topçu, üniversitenin bir "felsefeye dayanması" gerektiğini söylerken bunu mu kastetmiştir? Soru, bugün de üzerinde düşünülmeğe değer görünüyor.

Kaynakça

Meriç, C. (1992). *Jurnal I*. İstanbul: İletişim Yayınları.

Topçu, N. (1998a). *Türkiye'nin Maarif Davası*. İstanbul: Dergâh Yayınları.

Topçu, N. (1998b). *Kültür ve Medeniyet*. İstanbul: Dergâh Yayınları.

Topçu, N. (1999). *Ahlak Nizamı*. İstanbul: Dergâh Yayınları.

MEDENİYET VE DİRİLİŞ KAVRAMLARI BAĞLAMINDA SEZAİ KARAKOÇ'UN ÜNİVERSİTE TELAKKİSİ

Doç. Dr. Mehmet Önal

İnönü Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi
Felsefe Bölümü

Özet

Bu bildiride, Sezai Karakoç'un medeniyetimizin temel unsurlarını bir araya getirecek asıl kurum olarak düşündüğü üniversite telakkisi konu edilmektedir. Ancak o, üniversitelerin, binaları, öğrenci alımı, fakülte ve bölümlerini ile ders programlarının nasıl yapılacağına dairayrıntılı teknik meselelere girmez. O daha çok, "Üniversite ruhu ne olmalıdır?", "Bir milletin medeniyet algısı ve düşünce perspektifi nasıl şekillenmelidir?" gibi sorulara cevap vermeye çalışmaktadır. Onun, meselenin nazariyat boyutuna bakan düşünceleri ile özellikle medrese ve üniversite arasındaki kopuşa/kırılmaya yönelik orijinal görüşleri bildirinin ana temasını oluşturacaktır.Buna ilave olarak, onun üniversite kurumunun batı taklidi gidişatı ile milletin ruh kökünden kopmasının nelere mal olduğuna dair görüşleri tartışılacak ve üniversiteler nasıl düzeltilmelidir, sorusuna verdiği cevaplar incelenecektir.

Anahtar Kelimeler: Sezai Karakoç, üniversite, medeniyet, diriliş.

SEZAİ KARAKOÇ'S UNIVERSITY CONSIDERATION IN THE CONTEXT OF CIVILIZATION AND RESURRECTION CONCEPTS

Abstract

In this presentation, university consideration that Sezai Karakoç considers as main institution that will integrate the basic components of our civilization is treated. However, he doesn't deal with the detailed technical issues regarding the university buildings, student enrolment, faculty and its departments and how lesson programs will take place. He rather tries to answer to the questions such as, "What shall be the spirit of university?", "How civilization perception and thought perspective of a nation shall be formed?" His thoughts that look into theoretic dimension of the issue and his original viewpoint directed to break/rupture between madrassah and university will compose the main theme of the presentation.In addition to this, his apprehensions about the cost of western imitation inclination of university institutions and rupture from the root of the soul of the nation will be debated and his answers to the question of how universities will be remedied, will be examined.

Key Words: Sezai Karakoç, university, civilization, resurrection, classics

I. Giriş

Bir dünya tasarımı ile uygarlık ve medeniyet algısına sahip olan Sezai Karakoç, 1960 yılından bu yana, bir plan ve program dâhilinde, yazdığı yazılar, konferanslar, şiirler ve diğer sanat ürünü eserler ile İslam medeniyetinin yeniden dirileceğine olan inancının yanında bunun için ne yapmak gerektiğine ayrıntılı olarak tartışmaktadır. Onun bir külliyat oluşturan eserleri herhangi bir antitez ya da tepki değil, edebi ve felsefi bütünlüğü ile ilmi derinliği olan bir tezdir.Zaten bir entelektüeli düşünür yapan onun hayatın bütünü hakkında söz söyleyebilmesi ve bunu da tutarlı bir şekilde sürdürebilmesidir. Bu yönüyle Sezai Karakoç istisna bir düşünür ve bilge bir kimlik olarak karşımızda durmaktadır. O, "diriliş" kavramını odağa alarak medeniyet, kültür, din ve devlet gibi birbiriyle bağlantılı kurumları birlikte işlemekte ve İslam inancına ve yaşanan tarihsel birikime dayanarak milli bir hayat nizamı olarak İslam Medeniyetinin tekrar doğacağına canı gönülden inanmaktadır. Bunun için 60 kusur yıldır yazıp durmakta olan Karakoç, medeniyeti, güzellik, doğruluk ve iyilik ideası üzerine kurulmuş bir bütünlük olarak görmekte ve her medeniyet gibi İslam medeniyetinin de bir estetiği, bir ahlakı ve içinde, inanç, felsefe, düşünce ve bilimin yer aldığı bir doğruluk mefkûresinin olduğunu savunmaktadır (Önal, 2015, s. 54).

Herkesin batı kaynaklı ideolojiler üzerinden kendini tanımladığı 1960'larda Sezai Karakoç, bir milletin tarihi ve kültürünün tümü olarak gördüğü "medeniyet" (Can, 2010:130) ve yeniden doğuş anlamına gelen "diriliş" (Kanık, 2010:57) kavramlarını temele aldığı yerli bir dünya görüşü kurmaya girişmiştir. O, ölen bir insanın dirilemeyeceğini kabul eder ama ölen bir medeniyetin, çok zor olmakla birlikte, dirilebileceğine ahrete inandığı gibi kesinkes inanır. Bu istisna dirilişin İslam Medeniyetine

nasip olacağına o kadar candan inanmaktadır ki bu yüzden bir ömür bu inanç ve umudunu diri tutan, şiirler yazmaya, denemeler kaleme almaya, fikirler beyan etmeye adar kendini. Bu adanış o kadar yoğundur ki, gözü ne dünya malı ve mülkünü, ne de evlenip çoluk çocuğa karışarak dünya mutluluğu ve huzurunu tatmayı görür. Böylece, 60 yıllık bir zaman diliminde 60'a yakın eser yazarak diriliş Yayınları aracılığıyla diriliş neslinin oluşması için canla başla çalışır durur. Diriliş Dergisi ve Diriliş Gazetesi'ni çıkarır, hata Diriliş Partisi'ni kurar.

Dünya değişse de, ideolojiler birbiri ile barışsa da onun umurunda değildir. Ne her on yılda değişen batı kaynaklı teorilerin peşinde koşar, ne ucuz particilik ve politik savrulmalar içine girer, ne de kısa yoldan hedefine varmak için her yolu mubah sayan bir pragmatist tavır takınır. Bu yüzden, hiçbir gündeme alet olmadığı gibi hiçbir "izm"e ya da harekete de antitez üretmez, çünkü diriliş düşüncesi mevcut düzene bir tepki değildir. Üniversiteler söz konusu olduğunda, Diriliş Düşüncesi her alanda kendini gösterecek ve mevcut üniversiteleri zamanla kendi manevi havasına kavuşturacaktır (2010: 49, 51). Bu yüzden, Sezai Karakoç günlük yazılarını topladığı *Sur* adlı eserinde yer alan "Kültür Kıyameti ve Diriliş" adlı yazısında, dava, Batıcı olmak veya Batıya karşı olmak değil, kendimiz olmaktır (1979:144) diyerek davasının bir düşmanlık ve öç alma amacı gütmediğini özellikle bildirmek istemiştir.

İşte bu yönleriyle o biriciktir, yerlidir ve derinliklidir. Kendisinin Diriliş Düşüncesi adını verdiği bu medeniyet ve aksiyom hareketi adeta ülkemizde yetişen tek yerli tezdir. Bu yüzden o yönünü tarihe ve medeniyete dönmüş, medeniyetimizin özünü oluşturan kaynaklara ve ilkelere dayanarak, dinamik, ama milli ve yerli olanla bağını hiç kesmeden ilerleyen, büyüyen ve yükselen bir öğreti oluşturmaya çalışmıştır. Bu yüzden onun fikirleri

bu topraklarda yaşayan, bu toprakların kültürüyle yoğrulmuş, gönlü ve aklıyla yerli olandan beslenmiş herkesin gönül huzuru, hatta içten bir sevinçle benimseyeceği bir içeriğe sahiptir.

Bu vesileyle üniversitelerimizin dünü, bugünü ve yarınına ilişkin endişeleri olanlar için Sezai Karakoç'un fikirleri çok orijinal tezler sunmaktadır, yani başkalarına göre kendini konumlandırmaz ve başkalarının antitezine tez üretmez. (Uçan, 2010: 80). O Tabi ki fikir adamlarından tezlerinin ayrıntılarını isteyemeyiz. Onlar ip uçları verir, bugünkü tabirle vizyon ve misyonları belirler, temel kavramları açıklar ve torik çatıyı çatarlar ama ayrıntıları pratik uygulayıcılara ve siyasi otoritelere bırakırlar. Buna rağmen iş yine de kolay değildir. O, sadece şu kadarını belirtir ki, medeniyet hadisesi çok cepheli ve kompleks bir tarihi-sosyolojik gerçeklik olup ancak bütüncül bir bakışla açıklanacak bir hadisedir (Karakoç, 2008:62).

Sezai Karakoç, zaman zaman başka yazılarında da değindiği üniversiteler konusundaki tezlerini ağırlıklı olarak alt başlığı "Kurumlar" olan *Düşünceler II* kitabının içinde yer alan "Üniversiteler" adıyla arka arkaya yazdığı tam dört makalede işlemiştir. Burada, üniversite telakkisini, yaşadığımız medeniyet krizi bağlamında, başta devlet kurumu olmak üzere, Osmanlı'dan Cumhuriyete geçişte yaşanan kırılmalar üzerinden ele alarak anlatmaya çalışır. Bu kırılmaların en önemlisi olarak da medreseden üniversiteye geçiş sürecini gösterir. Ayrıca Karakoç başka pek çok eserinde bilim seferberliğinin bir okuma yazma seferberliği ile değil de yukarıdan aşağıya doğru gelen, yani üniversiteden, ortaöğretim ve ilköğretime ve oradan da asgari anlamda bir okuma yazma seferberliğine gelmesi gerektiğini savunmuştur ki bu onun üniversite eğitimine öncelik tanıdığını ortaya koyar (Karakoç, 1979: 68).

Karakoç'a göre Tanzimat, Meşrutiyet ve Cumhuriyet döneminde yaşanan değişim bir kısım aydınlar ve üst kademe tarafından benimsenmiş ancak halka nüfuz edememiş onu ciddi anlamda değiştirememiştir. Halk da, bu üst kademeye karşı elinden yapacak bir şey gelmediği için savunmaya geçmiş ve bir hisara çekilmiş gibi içine kapanmıştır. Aydınlar karşısında duygu ve düşüncelerini ifade edecek bir dili olmadığı için de ancak bu değişmeleri kabul etmediğini yüz ifadesiyle, bir nevi pasif direniş göstererek ortaya koymuştur. Böylece aydınlara, düşünce ve tutumlarını beğenmediği, kendilerine yabancı olduğunu düşündüğü için onların dünya görüşlerini benimsemediğini belli etmeye çalışmıştır. (1997:21-22) Bu yüzden Cumhuriyet döneminde halkın çocuklarını okutmaya çok da gönüllü olmaması anlaşılabilir bir şeydir. Çünkü Tozlu'nun dediği gibi, moderinist-ilerlemeci eğitim anlayışı hep değerleri yok eden ve geçmişi silmeye, unutturmaya çalışan bir faaliyet olarak görülmüştür (2014- I:302).

Sezai Karakoç, özellikle Cumhuriyet sonrasında adeta iki farklı grup oluştuğunu, bunlardan birisinin halkı olmayan aydın, diğerinin ise aydını olmayan halk olduğunu vurgulayarak, bu iki grubun açık ya da gizli, şu ana kadar çatışmayı sürdürdüğünü savunmuştur. Bu çatışmanın kazananı henüz yoktur ama kimin başarılı olacağını kestirmek o kadar da zor değildir. Bu iki gruptan birincisi olan aydınların bir halka, ikincisi olan halkın da bir aydınlar kadrosuna ihtiyacı vardır. Bunu sağlayan başarılı olacaktır. Karakoç'a göre kendini anlayan ve rehberlik yapabilecek seviyeye yükselecek bir aydın çıkarabilirse bu çatışmanın galibi halk olacaktır. Bu çatışmanın kırılma noktası çok partili demokratik sisteme geçilmesi ile paralellik arz eder. Her iki tarafın da bu minval üzere çatıştığını, ama günümüzde, sosyolojik olarak kenarın merkeze doğru hareket etmesi yüzünden çatışmanın yeni bir boyut kazandığını söylemek mümkündür. Bunun aydın-

ların ağırlıkta olduğu birinci grubun aleyhine olmadığı kesindir ama çoğunluğunu halkın oluşturduğu ikinci grubun da bu şartlarda bir aydınlar grubu oluşturması kolay görünmemektedir.

Ancak çok partili hayata geçiş görünüşte halkın lehine olsa da Sezai Karakoç'a göre bu yanıltıcı bir unsurdur. Nitekim devletin temel kurumları ile radyo ve televizyon gibi teknolojik imkânları elinde bulunduran üst kademe mensupları ve aydınlar halk üzerinde daha ciddi etkiler bırakmaya başlamışlardır. Halk dünyanın hiçbir ülkesinde olmadığı kadar güçlü bir direniş sergiledi ise de şu ana kadar kendi aydınını oluşturmakta çok ciddi bir başarı sağlayamamıştır. Çünkü Sezai Karakoç'un kendi ifadesiyle, "bir direniş, sadece bir direniştir ve eninde sonunda çözülmeğe mahkûmdur" (1997:22). İşte bu anlı şanlı halk direnişi nihayet çözülmeye yüz tutmuş ve halk kendi medeniyetinin çöküşünü engelleyememiş ve kendisi de ikiye bölünmüştür.

Bahse konu olan bu çözülmenin hikâyesini de yine Karakoç özetle şöyle anlatır: Batıcı kadronun özellikle çok partili hayata geçmek zorunda kaldıktan sonra da halkla savaşmayı sürdürdüğünü ancak, özellikle liberal sağcılar ve sosyalist solcular olarak iki kanada ayrılarak bir nevi tiyatro oyunu ortaya koyduklarını söyler. Halk önceleri bu oyuna yabancı, sonraları da lakayt göründü ise de sonunda, oyun kızışıp şiddetlenince oyuna geldiğini fark edemeyerek bölünüp bir tarafı tutmaya başladığını görüyoruz. Bundan sonrası malumdur, sağ ve sol çatışmaları ve müzmin particilik tartışmaları. İşte bu gelişmeler, yani bir bütün halinde direnen halkın ikiye bölünmesi, İslam medeniyetinin dirilişini iyice zorlaştırmıştır. Ama yine de bu İslam medeniyetinin dirilemeyeceği ve onun yeni bir hamle geliştirmesinin imkânsız olduğu anlamına gelmez, çünkü Karakoç'a göre imkânlar açısından durum umutsuz ise de, dava hak ve hakikat olduğu için imkânlara bakmadan mücadele etmek gerekir. (1997: 22).

Bu hakikat mücadelesi için üniversite kurumunu adeta bir nevi hakem olarak gören Karakoç'a göre, üniversitelerin gerçek anlamda milleti ile bütünleşmesi ve işlevlerini yerine getirmesi sonucunda İslam medeniyetinin dirilişinde merkezi rol oynayacağı kesindir. Bunu anlatmak için o özellikle bu kurumun yaşadığı kırılma noktalarına dikkat çeker ve tarihimizde yaşanan adıyla medrese-üniversite çekişmesi süreci üzerinden üniversite telakkisini temellendirmeye çalışır.

II. Sezai Karakoç'a Göre Üniversitemizin Kısa Tarihi

Üniversite ile "düşünce" arasında çok güçlü bir bağ olduğunu savunan Karakoç, üniversitede bilim olarak doğan zihin verileri, topluma düşünce olarak yayılır ve bunun tam tersi olarak da, toplumda doğan düşünceleri üniversiteler bilimin gelişmesi için bir nevi kültür alanı olarak kabul eder ve incelemeye alır. Üniversitelerdeki akademik çalışmalar, çok yavaş ve dikkatli araştırmaların ürünü olduğundan, üniversitelerde bilim üretme çabası son derece ihtiyat ve sabırla yürütülür ve adeta iğne ile kuyu kazarmışçasına yavaş işleyen çabaların ürünü olarak doğar. Bu yüzden, akademisyenler ve bilim adamları son derece çekingen bir tavır ve kılı kırk yararcasına dikkatli bir şekilde ilerlemek zorundadırlar. Onlar, attığı her adımda bastığı yerin sağlamlığını kontrol ederek ve sürekli, hata yapmamak için geri dönüp kontroller yaparak emin bir şekilde ilerlemeye çalışırlar. Üniversitelerdeki akademisyen ve bilim adamları gibi çekingen olmayan düşünürler ise toplumu aşan, hür ve atak fikirler ortaya koyarak ilerleyen kimselerdir. (1997: 27)

Düşünürler kimi zaman göbekten bağlı olduğu bilim sahasındaki gibi yavaş yavaş, kimi zaman da, özellikle ilham süreçlerinde, hızla ilerler. Çünkü düşünce adamları bilimin yanında

ve belki ondan daha fazla duygularla iş görürler. Bu yüzden, heyecan, hayal ve duyarlılığın kamçılaması sonucu ortaya çıkan ilham onların en önemli dayanaklarındandır. Fakat her düşünürün başlangıçta bir bilim eğitimi alması yani üniversitelerden yararlanması zaruridir. Bir düşünürün bilimi inkâr etmek ya da küçük görmek gibi bir lüksü olamaz. Bunu tersi de mümkün değildir; üniversite de bir düşünürü küçük göremez. (1997: 26-27) Hatta çoğu zaman düşünürler, şairler ve ilme meraklı kimseler çeşitli ürünler ortaya koyar, üniversiteler bunları da tahlil eder, yorumlar ve düzeltirler. Bu çalışma sonunda üniversiteler, bir kültür ve bilgi unsuru olarak bu düşünürlerin emeklerini topluma, eğitimi içerikleri olarak, kazandırırlar.

Karakoç'a göre, üniversitelerin genel anlamda toplumdan, toplumun değerlerinden kopuk olması, onları görmemezlikten gelmesi de kabul edilemez. Bir halk da üniversitelerden koparak, kendi kadrolarını kuramaz ve ideallerini yaşatamaz. Üniversite ve toplum arasındaki bu karşılıklı etkileşim sağlıklı bir şekilde sürdürülmelidir. Zaten Batıda filozoflar, Doğuda ise bilgeler (hakim), bilim, düşünce ve ahlak alanında örnek önderler olarak öncelikle medeniyetin üniversiteleri aracılığıyla tanıtılmalıdırlar. Kısacası, bir toplumda, bilim, düşünce, din ve ahlak hayatı kesinlikle birbirinden koparılmamalıdır. Bu da ister istemez üniversitelerin temel işlevleri gereği kendi toplumları ile sağlıklı bir ilişki içinde olmaları gerektiği kendiliğinden ortaya çıkar. Bunun tersi de doğrudur, yani halk ve onun temsilcileri kesinlikle üniversitelerden ve bilimden kopuk yaşayamazlar. İşte üniversiteler bu bağlamda ele alınıp değerlendirilmelidir. (1997: 26-27) Ama Karakoç'a göre bizde durum hiç de böyle olmamıştır ve bu yüzden önemli tarihsel ve kültürel kırılmalar yaşanmıştır.

Sezai Karakoç'a göre Tanzimat'tan bu yana, halkın dönüştürülmesi için devlet kurumları seferber edilmiş ama bunlar ara-

sında özellikle üniversiteler jeneratör ve transformatör olarak kültür değişimini yürüten kurumların başında yer almıştır. Bu kurum aracılığıyla, maalesef halk çocuklarının beyni öyle yıkanmıştır ki onlar için sanki geçmiş hiç yaşamamıştır. Bunlar şayet geçmişi hatırlasalar da atalarının geçmişinden adeta utanır olmuşlardır. Buna, halkın yüzlerce yıldan beri kullandığı, yazısının değiştirilmesi de eklendiğinde halkın ve onların temsilcisi olan bir avuç aydının işlerinin ne kadar zor olduğu kendiliğinden ortaya çıkmaktadır. Durum, halkın imkânları açısından hiç de iç açıcı görünmese de Karakoç'a göre, hak ve hakikat olan davanın savunulması için, imkânlara bakmadan, savaşan bir diriliş neslinin var olmaya başladığı görülmektedir. Fakat bu diriliş savaşı, Karakoç'un ilk kitaplarından biri olan *Diriliş Neslinin Amentüsü*nde şöyle tanımlanmaktadır. "Bu nasıl bir savaştır? Topla, tüfekle, bombayla, molotof kokteyli veya füze, nükleer silah veya gazla yapılan savaş olmaktan öte, bir ruh savaşıdır." (2012: 7).

Yalancı diriliş hareketlerinin daha çok, maddeten kalkındığımız takdirde çağdaş batı medeniyeti seviyesine yükselerek ilerleyebiliriz şeklinde ortaya koyduğu optimist politikalar Karakoç'a göre realiteye uygun değildir. Kaldı ki maddi anlamda bir kalkınma da Cumhuriyetin başlarında mümkün olmamıştır çünkü halk rejime küsmüş, yeni rejim ile halk bir türlü barışmadığı için maddi kalkınmaya temel olacak heyecana bir türlü sahip olamamıştır. Nitekim devlet ile halkının barış içinde olmadığı bir ülkenin, kalkınması, ilerlemesi ve hepsinden öte büyük bir güce sahip olması hiçbir zaman mümkün değildir. Hâlbuki halkın Cumhuriyet rejimi ile birlikte merkezde yer alması, böyle bir üretimde kalkış noktası olabilirdi (2014-I:302). Karakoç'a göre, ancak çok partili düzene geçişten sonra bu kalkınma hamleleri görülmüş ise de iktidar değişimleri ve özellikle sol partilerin gelmesi ile bu kapitalist hamleler son bulmuştur.

Bütün bunlara rağmen, Karakoç'a göre kapitalist düzene dönüşme olayı ruh itibarıyla geri dönülmez bir gidişat değildi, çünkü kapitalizmle geldiği kabul edilen özel mülkiyet düşüncesi, serbest çalışma görüşü, tarihimiz ve toplumumuza büsbütün yabancı fikirlere değildir. Osmanlı toplumu, kendine mahsus bir şekilde, devlet gücü ve imkânını, toplum kurumlarının faaliyetlerini ve kişilerin teşebbüslerini birleştiren bir sistemle yaşıyordu. Ancak Cumhuriyet döneminde halk donuklaşmış ve teşebbüs ruhunu kaybetmiş durumdaydı. Ama Sezai Karakoç'a göre bu ciddi bir problem değildir, asıl düzelme üniversite gibi temel kurumlarda olacaktır. Bu sayede toplum her sahada yeniden teşebbüs fikrini kazandırabilir. Öyleyse önce üniversitelerin nasıl toplumla bağını kopardığını ve toplumun da nasıl ondan uzaklaştığını, yani üniversitelerin nasıl bu hale geldiğini görmek gerekir. Kırılma noktalarının tespit ve tamiri problemin çözümünü kolaylaştıracaktır.

Türkiye'de ta baştan beri üniversite ile medrese arasında bazen gizli bazen açık olarak süren bir çatışma vardı. Başta medresenin bir kısım kadrosu üniversitelerde yer almaya devam etti ise de yazının değiştirilmesi ve 1933 üniversite reformu ile üniversitelerin içine alınmış olan medrese mensuplarının son temsilcileri de dışarı atılarak geçmiş ile şimdinin bağını kuran bu birliktelik tamamen bitirilmiştir. Karakoç'a göre, çoğu, sahasında tek otorite olan nice hocalar bir çınarın devrilmesi gibi devrilip gitmişlerdir. Bunların yerine de nice liyakatsiz hocalar oturulmuştur. Buna, Birinci Dünya Savaşı sırasında Almanya'dan kaçarak Türkiye'ye sığınan bir grup akademisyenin sadra şifa misali getirilmesi de sonuç vermemiştir. Böylece, üniversiteler kendi, tarihi, kültürü ve medeniyetiyle bağını kaybetmiş ve hafızasını tamamen yitirmişti. Bu kurum gerçek anlamda bir üniversite değildi artık. Bu ne doğudaki medreselere, ne de batıdaki üniversitelere benzeyen bir eğitim kurumuydu.

İşin en kötüsü de bu batıcı üniversitelerin maalesef medreselere ait pek çok hastalığı kendi bünyesine taşımış olmasıydı. Yani üniversiteler medreseleri reddi miras ettikleri halde, onların yozlaştıkları esnada edindikleri kötü gelenekleri sürdürmüşlerdir. Nitekim medreseler Sultan Abdülaziz'in tahttan indirilmesi ve II.Abdülhamid'in bir ihtilalle devrilmesinde onlarla işbirliği yapmış ve sonra da bu ihtilalcilerin elinde oyuncak olmuşlardı. Cumhuriyet döneminde üniversiteler medreselerin bozulma döneminde takındığı bu tutumun aynısını sürdürerek her 10 yılda bir yaşanan darbelere, ihtilalci bir tutum takınarak, öncesinde ya da sonrasında, taraftar olmuşlar veya halkın demokratik seçim sonunda çıkarmış oldukları hükumetlerle politik bir tarafmış gibi savaşmışlardır. (1997: 28-31)

Karakoç'a göre, toplumun, din, ordu, idare yanında bir dördüncü temel kurumu medreselerdi. Ayrıca medresenin diğer bir üst görevi daha vardı ki o da, idareyi ve orduyu ruhuyla besliyor, gözetiyor olması ve direk ya da dolaylı olarak, gayri resmi de olsa, bu kurumları denetlemesidir. Yönetim, ordu ve medrese ahenkle yürüdüğü vakit düzen de sorunsuz yürüyordu, ama ne zaman ki medreseler ilmi denetim yerine doğrudan müdahaleye yöneldi işte o zaman bu uyum ve düzen de bozulmuş oldu. (1997:29)

Sezai Karakoç'a göre üniversitelerimiz ilk kez 1968'lerde gerçek anlamda üniversitelere benzemeye başladı ama bunu da, ithal edilen öğrenci olayları akamete uğratmıştır. Bu tarihten başlamak suretiyle 12 Eylül 1980'e kadar süren dönemde, üniversitelerde anarşi ve terör kol gezmiş, üniversite ideolojik bir kampa dönüşmüştür. Bu dönemde hocaların çoğu hiç de makamlarına uygun bir duruş sergileyemediler, tavır almadılar. Üniversite özgürlüğünü gençlerin birbirini dövmesi, kovması olarak anlayan zihniyet, bu mekânlarda gençler birbirini öldü-

rürken bile "polis üniversiteye giremez" sloganları atarak çok olumsuz bir tavır sergilediler. Hâlbuki aynı yıllarda, özellikle Fransa ve Almanya başta olmak üzere, Avrupa'da 68 kuşağının çıkardığı talebe olayları şiddetle bastırılmış ve üniversitelerin özgün ve özerk eğitim ortamı korunmuştu. Çünkü onlara göre kendi medeniyetler çerçevesinde kurulu düzeni bozma üniversite özgürlüğünün sınırları içinde yer almıyordu.

1980'den sonra üniversiteler, sadece meslek adamı yetiştiren, düşünmeyen, dünyadan haberi olmayan bir gençlik yetiştiren kurumlara dönüştü. Amiyane tabirle, artık Devgenç yok Sevgenç vardı. Sezai Karakoç'a göre, aşırı sol örgütlerin bazıları tekrar 1968-80 arasındaki yıkıcı anarşist üniversitelere geri dönmek, kurtarılmış üniversiteler oluşturmak ve farklı zihniyette olan politikacıların giremediği, farklı görüşlerin sindirildiği bir üniversite hayal etmektedirler. Bunun karşısında 1980 ihtilalinin savunduğu zihniyet, düşünmeyen, dünyayı tanımayan, merak duygusunu kaybetmiş renksiz ve kokusuz bir üniversite gençliği yetişsin istiyor. Karakoç'a göre bu iki aşırı tutum dışında bir üçüncü yol arayan yoktur, çünkü böylesi bir yol arayışı bizi ister istemez ta temel meseleye, medeniyetimizin hayat memat meselesi olan yeniden dirilişe götürecek bir yoldur. Çözüm, ancak milletimizin yeniden medeniyetini diriltmesi için üniversitelerin dönüştürülüp yapılandırılmasını savunan bir görüşün ürünü olacaktır. Pekiyi, bu nasıl olacak, üniversiteler yeniden nasıl yapılandırılacak? Üniversitelerin halkının kültürü, tarihi ve medeniyeti ile tekrar barışması ve halkın üniversitelerine sahip çıkması nasıl mümkün olacaktır? Şimdi Sezai Karakoç'un bu sorulara verdiği cevaplara bakalım.

III. Üniversiteler Yeniden Nasıl Yapılandırılmalıdır?

Gerçek üniversitelerin kuruluşu Sezai Karakoç'a göre toplumumuzun yeniden İslam medeniyetini diriltmesi ile olacaktır ama bu o güne kadar elimiz kolumuz bağlı kalacaktır anlamına gelmez. Zaten elimiz kolumuz bağlı beklerse o gün hiçbir zaman gelmeyecektir. O günün gelmesi, o günü bize bahşedecek bir liderin çıkması bizim gayret edip çalışmamıza, mücadele etmemize bağlıdır. Kurtuluş denen kavramın anlamı, çalışıp çabalayarak varılacak olan bir hedef merhalenin adıdır. Oturup mehdi beklemek inancı İslam'a uygun değildir. Toplumsal bir hedefe varmak tek kişilerin başaracağı bir şey de değildir zaten, bir kadronun doğması ve bunların içinden bir liderin çıkması gerekir. Kısacası bu, diriliş erlerinin ilmi ve fikri mücadelesi ile başarılacak zor bir ödevdir bu. Sezai Karakoç bir kısırdöngüye dönüşse bile, üniversitelerin gerçek anlamda kurtuluşunu bir kadronun yetişmesine, bu kadronun yetişmesini de üniversitelerin düzelmesine bağlar. Fakat buna çare olarak da, içerik olarak olmasa bile form olarak, üniversitelerin en azından batıcı tavrı bırakması ve bu tarihi sarhoşluktan ayılması ile başlayabileceğimizi savunur. Çünkü ona göre, bizde romantik bir batı hayranlığı vardır; öyle ki bizde Batıyı öven ve kendi değerlerini yeren kütüphaneler dolusu kitaplar vardır (Uçan, Hilmi, 2010: 81).

Sezai Karakoç İslam hikmet geleneğine uyarak hemen hemen her olaya bütünlükçü bir yaklaşımla bakar. Üniversitelerin düzelmesi olayına da aynı şekilde bütünlükçü bakmakta ve onu medeniyet ve diriliş kavramlarına yönelik görüşleriyle ilişkilendirerek açıklamaktadır. Ona göre, bir yandan toplumun topyekûn düzelmesi için medeniyetimizin bütün müesseseleri ile dirilmesine çalışmak ama biryandan da toplumu tek tek müesseseler olarak düzelterek, bütünden parçaya ve parçadan bütüne gitmek gerekmektedir. (1997:40) Bu bağlamda genel anlamda diri-

lişimiz için çalışmak biryandan da tek tek müesseselerin düzeltilmesi için gayret etmek gerekmektedir. Belki bu yönde dirilişi savunan görüşler şu an için dikkate alınmayabilir ama bir gün gelir de birileri böylesi bir düzeltme faaliyetine, gidecek olursa proje repertuarı veya arşivi hazır olmuş olur. Onun bahse konu olan makalelerinden pratik olarak uygulamaya konabilecek çözüm önerileri şöyle sıralanabilir.

1. Bir ülkede, eğitim ve öğretim bir kez bozulmuş ise ister istemez bu fasit daire içine girilir ve işe hangi kademeden başlanması gerektiği sorusu akla gelir. Üniversitede eğitim kalitesinin yükseltilmesi için ortaöğretimden kaliteli öğrenci gelmesi, bunun için de üniversitelerin bu öğrencileri yetiştirecek yetkin eğitimciler mezun etmesi şarttır. Düzeltmenin ortaöğretimden mi yoksa üniversiteden mi başlayarak yapılacağı tartışması bir fasit dairedir. Ancak Karakoç'a göre, bu fasit daireden, bunları sıraya koyarak değil de her ikisini aynı anda düzeltmeye girişerek çözebiliriz. Ama yine de Üniversitedeki düzeltmeye ağırlık vermek daha iyi olacaktır, çünkü ortaöğretimi üniversiteden gelen kadrolar yönetmektedir. (1997:33)

2. Üniversitelerin üç amacının olduğu unutulmamalıdır. Karakoç bunları, bilim üretmek, uzmanlar yetiştirmek ve uzmanları yetiştirenleri yetiştirmek olarak sıralar. Üniversitenin yönetimini de bu amaçları göz önüne alarak oluşturmak gerekir. Bu sayede ortaöğretimin düzeltilmesi de kolaylaşacaktır. Bu üç amaca yönelik olarak hem iç işleyişi hem de dış işleyişi düzenlerken üniversitelerin öncelikle Batı üniversiteleri hem de medreselerde olduğu üzere devlet karşısında mali özerkliğe sahip olması gerektiğini özellikle vurgular. (1997:41)

3. Üniversitelerdeki akademisyenler ve bilim adamları toplumda doğan düşüncelere bigâne kalmamalıdır.Düşünürlerin de başlangıçta bir bilim eğitimi alması yani üniversitelerden yararlanması zaruridir ve bu yüzden, düşünürün bilimi inkâr etmek ya da küçük görmek gibi bir lüksü olamaz. Bunu tersi de mümkün değildir; üniversite de bir düşünürü küçük göremez. Çoğu zaman düşünürler, şairler ve ilme meraklı kimseler çeşitli ürünler ortaya koyar, üniversiteler bunları tahlil eder, yorumlar ve düzeltirler. Bu çalışma sonunda üniversiteler, bir kültür ve bilgi unsuru olarak bu düşünürlerin emeklerini topluma eğitimi içerikleri olarak kazandırırlar. O halde, üniversiteler toplumun bağrından çıkan düşünürleri yetiştirecek imkânlar sunmalı ve onların ürünlerini değerlendirmeyi de ihmal etmemelidirler.

4. Hukuk ve sağlık alanlarında olduğu gibi ilgili alanlarda ihtisas yapıp kamu sektörü ya da özel sektörde çalışacak kimselerin eğitimleri ilgili bakanlıklarla ilişki içinde sürdürülmesi gerekmektedir. Bu bağlamda planlamalar önceden yapılmalı ve mezunlar ile ihtiyacın örtüşmesi sağlanmalıdır. (1997: 41) Fakülte mezunlarının işsiz kalması devlet için büyük bir felakettir. Kamu ve özel sektördeki birimlerde personeli belli sayıyı geçiyorsa orada üniversitelerin ilgili bölümlerinden mezun olan psikologlar, sosyologlar ve felsefe mezunları istihdam edilmesi zorunlu tutulmalıdır. (1997:42).

5. Sırf bilim yapan temel bilimler alanındaki programlara (Fen Edebiyat ve Sosyal Bilimler Fakülteleri) öğrenciler diğerlerine nispeten daha az sayıda alınmalı ve onları yetiştirecek hocalar da çok sayıda derse girme ve imtihan kâğıtları okumaktan kurtulup saf halde bilim

üretmeye yoğunlaşmalıdırlar. Bunun bir devamı olarak, lisansüstü eğitim ise, tabir-i caizse, üniversitelerde hem hizmet sektörüne hem de temel bilim dallarına kaliteli eğitim sunacak hocaların yetiştirilmesini sağlamalıdır. (1997:41)

6. Karakoç'un bir diğer önerisi de üniversitelerde bağımsız yönetim, güvenlik ve özgürlük ortamının korunmasına özen gösterilmesidir. Bunun için güvenlik ve özgürlük dengesi iyi gözetilmeli ve üniversitelerin bağımsız düşünme ve araştırma ortamı hiçbir zaman riske atılmamalıdır. Bu bağlamda, ne geçmişin, başıboş, politik, anarşist ve ideoloji vurgunu yemiş üniversitesi ne de bugünün donmuşluk düzeni kabul edilmelidir.

7. Bilim için çalışan hocaların bir partiye mensup olmaları problem değildir ama onlar politik tavırlarını üniversiteye taşımamalı ve bilim ve sanatı politikaya alet etmemelidirler. Öğrenciler de hakeza, bir partiye mensup olabilir, partilerin gençlik kollarında yer alabilir ama üniversite adına hareket edemezler. Nitekim üniversite gençliği geçmişte ağırlıklı olarak bir parti ve ideolojik kesim tarafından kullandılar. Buna meydan vermemek için gençlerin daha orta öğretimde üniversiteye hazırlanırken, genel kültür almaları, dünyadaki sosyal ve siyasal olaylar ile fikirler konusunda ders almaları ve konferanslar verilmesi sağlanmalıdır. (1997:42)

Sezai Karakoç kendisinin de içinde yetiştiği 1968 kuşağını yukarıda bahsi geçen üniversiteye hazırlıklı gelmeyen gençler için örnek olarak şu şekilde anlatır. Bu kuşakta üniversiteye yeni gelen gençlere daha üniversiteye ilk geldiğinde "forum var" denir ve forumun yapıldığı amfilere yönlendirilirlerdi. Formu ders zanneden öğren-

ciler, din, kültür, ideoloji, kapitalizm ve sosyalizm nedir bilmedikleri için ve dünyayı tanımadıkları için kolaylıkla ideolojik propagandalara kapılıyor ve tesir altında kalıyorlardı. (1997:34)

8. Edebiyat fakültelerinde İslam düşünürleri ve bilginleri hakkında kürsüler ve enstitüler kurulmalı ve eski eserlerin yeniden basılması, sadeleştirilmesi, günümüz diline çevrilmesi sağlanmalı ve bu çalışmaları yürütecek kadrolar yetiştirilmelidir. Ayrıca İslam klasiklerinin öğretim ve eğitiminin geliştirilmesi ve bu alana aydınların dikkatinin çekilmesi sağlanmalıdır. Buna bağlı olarak, bütün kütüphanelerin, öğretim üyeleri ve öğrencilerin yararlanması için, tatil günleri de dâhil açık tutulması sağlanmalıdır.

9. Ayrıca, İlahiyat Fakültesi mezunları diğer dinlerin misyonerlerinin yetiştirilmesi gibi zengin bir genel kültür, tarih ve edebiyat kültürü almaları, iradeli, sabırlı ve dayanıklı bireyler olmaları için sıkı bir şekilde eğitilmeleri sağlanmalıdır(1997: 43).

10. Eğitim öğretim teknikleri açısından da bazı öneriler geliştiren Sezai Karakoç ezberciliğin ve hafızaya lüzumsuz bilgilerin yüklenmesini de eleştirerek öğrencinin araştırmacı yönünün geliştirilmesi, belli ders notu ve kitaplara bağlı kalmadan ilgi alanının tüm literatürüne ulaşması sağlanmalıdır (1997:43). Bu bağlamda, yabancı dil öğretim dili haline getirilmemeli ve sadece bilim üreten akademisyenlerin yetiştirilmesi için yoğun olarak verilmelidir.

11. Karakoç aynı zamanda üniversiteye hazırlanan ortaöğretim öğrencilerine en azından, metotlu olma, kütüphane ve kitaplardan yararlanma, gereksiz tesir altında

kalmama, bir fikri karşıtları ve alternatiflerle birlikte düşünme, bilim, din, ideoloji, pratik ve teorik ayrımı yapabilme konularında yardımcı olmak gerekmektedir. Bu, onların ideolojik anlamda kullanılmalarını ve yanlış yönlendirilmelerini önler. Böylece onlar kişilik sahibi bir birey olması üniversitede hem bir uzmanlık ya da bilim alanında yetişmiş olacak, hem de kişiliğini geliştirmeye devam edecektir. Böylesi bir üniversite öğrencisi dünyada olup bitenleri serinkanlılıkla izleyip değerlendirebileceği gibi, genel kültür, edebiyat ve güzel sanatlar konusunda bilgisini arttırıp zevklerini inceltebilir (1997:33,34).

12. Bunların dışında diğer bir olumsuzluk da sadece uzmanlık alanında çalışan kişiler yetiştirilmesidir. Ancak bu ideolojik tutum kazandırılan öğrencilere göre bir derece eğitilmeye daha yatkındılar. Onlar, hiç olmasın uzmanlığının hakkını verebilir ama ikici tip her şeye rağmen belki üniversiteyi bitirir ancak sıradan bir partizan olarak ihtisasını savsakladığı için çok daha tehlikelidir. Bu kişiler hem ideolojik tutumları hem de ihtisaslarının hakkını veremeyeceği için toplumda onulmaz yaralar açar. Sonuç itibariyle, kendine dersler ezberletilerek öğretilmeye çalışıldığı için her iki tip de zamanla derste öğrendiklerini unuturlar. Biri adeta dünyayla ilgisini kesip bir konuda uzmanlığını sürdürür, ikincisi de sokak politikacılığına dökerek sıradan bir partizan olur. Karakoç'a göre, bu yollar ifrat ve tefrittir.

İşte üniversitelerimiz maalesef 1968'e kadar ağırlıklı olarak birinci tipi, sadece uzman olan birey tipini, 1968-80 arasında ise ikinci tipi, yani sıradan ideolojik bir tutumla yöneltilmiş olan bireyi yetiştirmiştir. 1980'den sonra ise üniversiteler tekrar

1960'ların öncesindeki sessizlik ve sakinliğe dönmüştür. Bunun tek istisnası, 1968'lere doğru gelindiğinde üniversitelerin az çok Batı'daki benzerlerine yaklaşmış olduğu dönemdir. Fakat Karakoç'un deyimiyle, bunu da yine Batı'dan moda olarak gelen, 1968 de başlayan sözde masum üniversite olayları yıkıp geçmiştir. Peki, bu olaylar gerçekten masum talebe hareketleri miydi yoksa arkasında bunu yöneten bir akıl ve neden var mıydı? Sezai Karakoç'un buna cevabı çok nettir, bu tartışmayla başa çıkamadığı görüşü, kaba kuvvetle susturma, sindirme taktiğidir.(1997:35) Bütün bu olumsuzluklara rağmen Karakoç yine de ümitsiz değildir. Bütün taklit ürünü olan kurumlarımızda olduğu gibidiriliş hareketi üniversiteleri de etkileyecek ve onları kendi manevi havasına kavuşturacaktır (2010.49).

IV. Sonuç

Her üniversitenin ve her ülkenin üniversitelerinin bir geleneği vardır. Bir üniversite bu geleneği toptan reddederek ait olduğu toplum, kültür ve medeniyetle bağını kesen hiçbir üniversite gerçek anlamda bir kuruma dönüşemez. Buna rağmen üniversiteler devlete mali bağlılığını sürdürdüğü müddetçe devletin diğer kurumlarından hiçbir farkı kalmaz. Bu yüzden Batı üniversiteleri ve medreselerimizde olduğu gibi vakıflar aracılığıyla yönetilmesi ve mali özerklik kazanması gerekir. Ancak üniversitelerin yönetim özerkliği, onun can güvenliğini ortadan kaldıran, farklı fikir ve düşüncelere hayat hakkı tanımayan ve adeta kurtarılmış bir siyasi mekân haline getirme olarak anlaşılmamalıdır. Burada polis her türlü can ve mal güvenliğini sağlamalı ancak bu güvenlik eğitim ve düşünce özgürlüğünü zaafa uğratacak boyutta olmamalıdır. Üniversite hocaları ve öğrenciler politik tutum ve tavır sahibi olabilir ve bir partiye mensubiyet içine girebilirler ancak bunu eğitime yansıtarak, bilimi ve sanatı politikaya alet ederek yapamazlar. Yani, öğrenciler çeşitli dünya gö-

rüşleri ya da politik gruplara dâhil olup onlar adına çalışabilirler ama bunu üniversite adına yapamazlar.

Üniversitelerin bahse konu olan olumsuzluklardan korunabilmeleri için üniversiteye yeni gelen gençlerin, dünyayı ve düşünce hareketlerini tanımaları, bilim, din ve ideolojiler arasındaki farkı öğrenmiş olmaları ve bir kimlik sahibi olarak yetişmeleri gerekmektedir. Bu da ortaöğretimde başarılması gereken bir görevdir. Bunlara, üniversiteye geldikten sonra da hem uzmanlık alanlarında iyi yetişmeleri hem de kimliğini geliştirip netleştirmeleri için imkânlar sağlanması gerekir. Ayrıca öğrencilerin spor yapmaları, çeşitli kurslar aracılığıyla sanat zevklerini geliştirecek imkânlar verilmesi de önemlidir.

Öğrencilere konuları ezberletmek ve lüzumsuz bilgiler aktarmak yerine, her alanda bilgiye ulaşabilmesi, kaynaklardan yararlanabilmesi ve bilgisini ve kimliğini geliştirerek sanat zevkini inceltebilmesi için rehberlik edilmesi için imkânlar sağlanması gerekmektedir. Bütün bunlardan daha önemlisi de, milletimizin değerlerinin taşıyıcısı olan medeniyetimizin yeniden diriltilmesi için üniversitelerin öncülük etmesi sağlanmalıdır. Bunun için medeniyetimizin klasiklerinin öğretilmesi, İslam bilgin ve bilgelerinin tanıtılması için kürsüler ve enstitüler kurulması gerekmektedir. Öyleyse, öncelikle temel bilim alanlarında ders veren hocaların yüklerinin hafifletilmeli ve ayrıca üniversite öğrencileri mezuniyet sonrasında iş bumla kaygısı çekmemesi sağlanmalıdır.

Belki üniversiteler konusunda ortaya konan bu görüşlerin sadece teorik düzeyde tartışılması ve ne yapılması gerektiğine dair daha alt öneriler getirilmemesi bir eleştiri konusu yapılabilir. Ayrıca yazarın görüşlerinin, son 25 yılda yaşanan değişiklikler ile siyasi ve sosyal gelişmeler dikkate alınarak, güncellenmesi veya tashih edilmesi de gerekebilir.

Kaynakça

Can, Hamit, "Siyasal Bir Tartışma Olarak: Diriliş Partisi", *Bir Uygarlık Tasarımı Olarak Diriliş Dergisi ve Sezai Karakoç*, Hece, s. 73 (Özel Sayı, 2. baskı), Ankara, 2010.

Kanık, Mahmut, "Diriliş Akımının Öncüleri", *Bir Uygarlık Tasarımı Olarak Diriliş Dergisi ve Sezai Karakoç*, Hece, s. 73 (Özel Sayı, 2. baskı), Ankara, 2010.

Karakoç, Sezai, Çıkış Yolu II Medeniyetimizin Dirilişi (3. baskı), Diriliş Yayınları, İstanbul, 2010.

Karakoç, Sezai, Diriliş Neslinin Amentüsü, (17. baskı), Diriliş Yayınları, İstanbul, 2012.

Karakoç, Sezai, Düşünceler II Kurumlar, Diriliş Yayınları, İstanbul, 1979.

Karakoç, Sezai, Fizikötesi Açısından Ufuklar ve Daha Ötesi I Perde Devrildiği An (3. baskı), Diriliş Yayınları, İstanbul, 2008.

Karakoç, Sezai, Sur, (2. baskı), Diriliş Yayınları, İstanbul, 1979.

Tozlu, Necmettin, Eğitimden Felsefeye I, Bayburt Üniversitesi Yayınları, Bayburt, 2014.

Uçan, Hilmi, "Sezai Karakoç'un Günlük Yazılarında İnsana, Türkiye'ye, Orta Doğu'ya, Batı'ya ve Dünyaya Bakış", *Bir Uygarlık Tasarımı Olarak Diriliş Dergisi ve Sezai Karakoç*, Hece, s. 73 (Özel Sayı, 2. baskı), Ankara, 2010.

ADAY ÖĞRETMENLERİN YETERLİLİKLERİ ÜZERİNE BİR İNCELEME

Doç. Dr. Cem Topsakal

Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi
Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü.

Özet

Öğretmenlik, Devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir. Aday öğretmenliğe atanabilmek için; Devlet Memurları Kanununda sayılan şartlar ve yönetmelikle belirlenen yükseköğretim kurumlarından mezun olma ve Bakanlıkça ve Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi tarafından yapılacak sınavlarda başarılı olma şartları aranmaktadır. Hizmet öncesi yetiştirme sürecinde öğretmenliğin gerektirdiği bilgi ve becerilerin kazandırılması amaçlanır. Bunlar alan, meslek ve genel kültür bilgisi ve becerileridir. Acaba öğretmen adayları bu bilgi ve becerileri ne kadar kazanmışlardır? Öğretmen adaylarının girmiş oldukları KPSS sınavları mevcut bilgi ve becerileri ne düzeyde ölçmektedir? Bir başka soru da öğretmen olarak atandıklarında ilk yıl olan aday öğretmenlik sürecinde hangi alanlarda yeterli hangi alanlarda yeterli değildir? Öğretmen ve eğitim yöneticilerinin bu konuda gözlemlerine dayalı görüşleri nelerdir? Çalışmada bu sorulara cevap aranmıştır. Araştırma sonunda şu sonuçlara ulaşılmıştır: Öğretmen ve yönetici görüşlerine göre, yeni

atanan öğretmenlerin Kişisel ve Meslekî Değerler - Meslekî Gelişim, yeterlilikleri yetersizdir. Öğrenciyi Tanıma yeterliliği genel olarak yetersiz, Öğrenme ve Öğretme Süreci, genel olarak olumludur. Öğrenmeyi, Gelişimi İzleme ve Değerlendirme yeterliliği olumlu, Okul-Aile ve Toplum İlişkileri yeterliliği olumlu, Program ve İçerik Bilgisi teorik olarak olumlu olmakla birlikte, uygulama anlamında yetersizdir. Araştırma Bayburt Üniversitesini de kapsayan önerilerle sona ermektedir.

Anahtar Kelimeler: Aday Öğretmen, KPSS Sınavları, Öğretmen Yeterlikleri, Öğretmen Görüşleri

AN EXAMINATION ON TEACHER CANDIDATES' EFFICACY

Abstract

Teaching is a specialized profession including education, instruction and educational management. To be appointed as a teacher candidate, individuals should meet the requirements in the Public Servants Law, graduate from higher education institutions determined by law, and success in the exams prepared by the Ministry and Assessment, Selection and Placement Center. In the training process before providing service as a teacher, it is aimed to make teacher candidates have knowledge and skills required by teaching profession. These consist of general knowledge, content knowledge and professional teaching knowledge and skills. In the present study, an answer was sought for the following questions: To what extent have teacher candidates acquired these knowledge and skills? To what extent does Public Personnel Selection Examination assess candidates' current knowledge and skills? In which areas are teacher candidates efficient and inefficient in the first year they are appointed? What are the teachers' and educa-

tion administrators' views on this issue? At the end of the study, the following results were obtained: According to the views of teachers and administrators, newly appointed teachers' professional development, personal and professional values are insufficient. Their competence in knowing students is generally weak; however, teaching-learning process is generally favorable. Besides, while their competence in monitoring and evaluation of learning and development; relations with school, family and society; and program and content knowledge are theoretically positive, teacher candidates are inefficient in practice. Finally, the study ends with suggestions regarding also Bayburt University.

Key Words: Teacher Candidate, Public Personnel Selection Examination, Teacher Efficacy, Teacher Views

Giriş

Öğretmenlik, Devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir. Öğretmenlik ayrıca adanmışlık ve sevgi mesleğidir. Değerli eğitimcilerimizden Nurettin Topçu ölüm döşeğinde şöyle der (Özcan, 2016): "Kırk sene öğretmenlik yaptım, mabede nasıl girdimse sınıfa da öyle girdim". Eğitim fakültelerinin programlarında öğretmenlik mesleğine hazırlık genel kültür, özel alan eğitimi ve pedagojik formasyon bilgi ve becerisi kazandırma ile sağlanır. Öğretmen adaylarının yükseköğrenim görmelerinin sağlanması esastır. Aday öğretmenliğe atanabilmek için; Devlet Memurları Kanununda sayılan şartlar ve yönetmelikle belirlenen yükseköğretim kurumlarından mezun olma ve Bakanlıkça ve Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi tarafından yapılacak sınavlarda başarılı olma şartları aranmaktadır.

Öğretmenliğin birinci kaynağını eğitim fakülteleri oluşturmaktadır. İkinci kaynak fen-edebiyat, ilahiyat ve diğer lisans programları mezunlarıdır. Bu fakültelerden mezun olanlar ayrıca Bakanlık ve YÖK'ün iş birliği ile açılan/açılacak olan Ortaöğretim Alan Öğretmenliği Tezsiz Yüksek Lisans ya da Pedagojik Formasyon Programını başarı ile tamamlamaları şartı ile atanabilecektir (Aydın, 2015).

Hizmet öncesi yetiştirme sürecinde öğretmenliğin gerektirdiği bilgi ve becerilerin kazandırılması amaçlanır. Bunlar alan, meslek ve genel kültür bilgisi ve becerileridir. Üç ana başlığın toplam dersler içindeki ağırlığı %50 alan, %30 meslek ve %20 genel kültür bilgi ve becerisi olarak düzenlenmiştir[1]. Acaba öğretmen adayları bu bilgi ve becerileri ne kadar kazanmışlardır? Öğretmen adaylarının girmiş oldukları KPSS sınavları mevcut bilgi ve becerileri ne düzeyde ölçmektedir? Bir başka soru da öğretmen olarak atandıklarında ilk yıl olan aday öğretmenlik sürecinde hangi alanlarda yeterli hangi alanlarda yeterli değildir? Öğretmen ve eğitim yöneticilerinin bu konuda gözlemlerine dayalı görüşleri nelerdir? Çalışmada bu sorulara cevap aranacaktır.

Bu noktada öğretmen adaylarımızın KPSS sonuçları üzerinde inceleme yapılması gereken bir alan görülmektedir. Örneğin 2015 yılı KPSS'ye katılan öğrenci tablo 1'de gösterilmiştir (ÖSYM, 2015):

1 Son yıllarda yapılan KPSS Sınavı %50 alan, %30 genel kültür ve genel yetenek, %20 eğitim bilimleri ağırlıklı sorulardan oluşmaktadır.

Tablo 1: 2015–KPSS A Grubu ve Öğretmenlik / ÖABT Aday Sayıları

	Cumartesi Sabah (CS)	**Cumartesi Öğleden Sonra (CÖS)**	**Pazar Sabah (PS)**	**Pazar Öğleden Sonra (PÖS)**	**ÖABT**
Başvuran Aday Sayısı	626.042	428.459	114.579	77.118	292.858
Sınava Giren Aday Sayısı	603.447	417.480	106.237	69.683	283.583
Sınavı Geçerli Aday Sayısı	603.340	417.456	106.225	69.678	283.565
Sınava Girmeyen Aday Sayısı	22.595	10.979	8.342	7.435	9.275
Sınavı Geçersiz Aday Sayısı	107	24	12	5	1

Tablo 1'den anlaşıldığı gibi Genel Kültür Genel Yetenek Sınavına giren ve sınavı geçerli sayılan öğrencilerin toplamı 603.340'tır. Eğitim Bilimleri Sınavına giren ve sınavı geçerli sayılan öğrencilerin toplamı 417.456, Öğretmenlik Alan Bilgisi Testi' ne giren ve sınavı geçerli sayılan öğrencilerin toplamı 283.565'tir.

KPSS sonuçlarına tablo 2'de yer verilmiştir (ÖSYM, 2015):

Tablo 2: 2015-KPSS A Grubu ve Öğretmenlik Testlerinin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Test Adı	Ortalama	Standart Sapma	Soru Sayısı	Yüzde
Genel Yetenek	22,869	9,450	60	38,115
Genel Kültür	21,564	10,942	60	35,940
Eğitim Bilimleri	38,946	16,158	80	48,682

Tablo 2'ye göre sınava giren öğrencilerin Genel Yetenek Sınavı ortalaması %38,115, Genel Kültür Sınavı ortalaması %35,940, Eğitim Bilimleri Sınavı ortalaması ise %48,682'dir. Başka bir deyişle sınava katılanların 100 başarı puana göre aldıkları puan sırası ile 38,115, 35,940, 48,682'dir. Buna göre sınava giren öğrenciler 100 sorudan 38 Genel Yetenek, yaklaşık 36 Genel Kültür, yaklaşık 49 Eğitim Bilimleri sorusuna doğru cevap vermişlerdir. Bu sonuçları bardağın boş tarafından bakarak şöyle okumak mümkündür (Aydın, 2015, 137 vd.): 100'lük not sisteminde 50 ve yukarı not başarı olduğuna göre, sınava giren adaylar başarısız olmuştur[2].

2 Tablonun devamı şu şekildedir ve sonuçlar hiç de iç açıcı görünmemektedir:

Test Adı	Ortalama	Standart Sapma	Soru Sayısı	Yüzde
Hukuk	4,981	5,258	30	16,033
İktisat	4,632	4,003	30	15,440
İşletme	4,768	3,612	30	15,893
Maliye	6,068	5,059	30	20,226
Muhasebe	4,300	5,052	30	14,333
Çalışma Ekonomisi ve Endüstri İlişkileri	7,115	3,683	30	23,716
Ekonometri	0,471	1,720	30	1,570
İstatistik	0,314	1,798	30	1,046
Kamu Yönetimi	5,602	3,886	30	18,673
Uluslararası İlişkiler	3,752	3,469	30	12,506

Öğretmenlik Alan Bilgisi Testi sonuçları ise tablo 3'te gösterilmiştir (ÖSYM, 2015):

Tablo 3: 2015-KPSS ÖABT Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Test Adı	Ortalama	Standart Sapma	Aday Sayısı	Soru Sayısı	Yüzde
Türkçe	30,809	6,590	17,135	50	61,618
İlköğretim Matematik	19,803	8,205	7,347	50	39,606
Fen Bilimleri/Fen ve Teknoloji	14,589	5,519	18,799	50	29,178
Sosyal Bilgiler	26,245	6,422	24,611	50	52,490
Türk Dili ve Edebiyatı	25,092	8,476	43,812	50	50,184
Tarih	21,097	8,261	26,729	50	42,194
Coğrafya	22,208	5,760	9,313	50	44,416
Matematik (Lise)	14,747	8,804	28,388	50	29,494
Fizik	16,399	9,567	1,018	50	32,798
Kimya	14,574	7,199	9,567	50	29,148
Biyoloji	12,899	8,432	13,748	50	25,798
Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	25,209	6,461	19,549	50	50,418
Yabancı Dil (Almanca)	17,484	7,830	4,287	50	34,968
Yabancı Dil (İngilizce)	23,247	8,968	15,724	50	46,494
Rehber Öğretmen	30,760	8,406	6,786	50	61,520
Sınıf Öğretmenliği	26,271	5,555	27,606	50	52,542

Tablo 3 incelendiğinde 100 soru üzerinden 50 ve üzeri doğru cevaplayan bölümler ya da bir başka deyişle 100 başarı puanı sistemine göre 50 ve yukarı alan bölümler sırası ile Türkçe, Rehber Öğretmen, Sınıf Öğretmenliği, Sosyal Bilgiler, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, Türk Dili ve Edebiyatı'dır. Diğer bölümlerin başarısız olduğu sonucuna ulaşılabilir (Aydın, 2015, 137 vd.).

Alan bilgisi sonuçlarını ortaya koyduktan sonra öğretmen yeterlilikleri konusu üzerinde durulabilir. Milli Eğitim Bakanlığı 2006 yılında öğretmen yeterliklerini 6 ana başlık, 31 alt yeterlik ve 233 performans göstergesi belirlemiştir. Altı ana başlık şunlardır (Şimşek, 2014):

1. Kişisel ve Meslekî Değerler - Meslekî Gelişim,
2. Öğrenciyi Tanıma,
3. Öğrenme ve Öğretme Süreci,
4. Öğrenmeyi, Gelişimi İzleme ve Değerlendirme,
5. Okul-Aile ve Toplum İlişkileri,
6. Program ve İçerik Bilgisi.

MEB 17/4/2015 tarih ve 29329 sayılı Resmi Gazete 'de yayımlanan yönetmelik ile yeni düzenlemeler getirmiştir[3]. Buna göre aday öğretmenler, en az bir yıl fiilen çalışmak ve performans değerlendirmesine göre başarılı olmak şartlarını sağlamak kaydıyla, Bakanlıkça yapılacak yazılı veya yazılı ve sözlü sınava girmeye hak kazanır (md.15/1).

Aday öğretmenlerin performans değerlendirmesi şu şekilde olacaktır: Aday öğretmenler, görev yaptığı eğitim kurumunda ve eğitim ortamında bu Yönetmeliğin ekinde yer alan Ek-3

3 MEB, Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmen Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği,17/4/2015 tarih ve 29329 sayılı Resmi Gazete.

Performans Değerlendirme Formu üzerinden, göreve başladığı ilk dönemde bir, takip eden dönemde ise iki defa olmak üzere, değerlendiriciler tarafından toplamda üç defa değerlendirilir. Değerlendiriciler; il millî eğitim müdürünce görevlendirilecek maarif müfettişi, aday öğretmenin görev yaptığı eğitim kurumu müdürü ve eğitim kurumu müdürünün görevlendirdiği danışman öğretmenden oluşur (md.16/1).

Birinci, ikinci ve üçüncü değerlendirme puanları; her bir değerlendirme için değerlendiricilerin vermiş olduğu puanların aritmetik ortalaması alınarak ayrı ayrı belirlenir. Nihai performans değerlendirme puanının belirlenmesinde; birinci değerlendirme sonucunun yüzde onu, ikinci değerlendirme sonucunun yüzde otuzu, üçüncü değerlendirme sonucunun ise yüzde altmışı dikkate alınır. Buçuklu puanlar bir üst tam puana tamamlanır. Nihai performans değerlendirme puanı yüz üzerinden en az elli ve üzerinde olan aday öğretmenler performans değerlendirmesinde başarılı sayılır ve sınava girmeye hak kazanır (md.16/9).

Performans değerlendirmesinde başarılı olamayan aday öğretmenler, aday öğretmen unvanını kaybeder ve memuriyetle ilişikleri kesilir (md.16/10).

Sınav, göreve başlama tarihine göre en az bir yıl fiilen çalışan ve performans değerlendirmesinde başarılı olan aday öğretmenlere, Bakanlıkça belirlenecek merkezlerde ve tarihlerde yapılır (md.19/1).

Performans değerlendirmesinde başarılı bulunan aday öğretmenler Bakanlıkça yazılı sınava tabi tutulur. Yazılı sınava ilişkin diğer iş ve işlemler Ölçme, Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğünce yürütülür. Sınav çoktan seçmeli test veya açık uçlu sorular ile yapılır, uygun görülen soru çeşitlerinden biri veya birkaçı birden kullanılabilir (md. 20/1-2).

Yazılı sınavın ardından aday öğretmenler Bakanlıkça sözlü sınava tabi tutulabilir. Aday öğretmenlerin sözlü sınava tabi tutulup tutulmayacağı ve tutulacaksa sözlü sınavın yer ve zamanı Bakanlıkça önceden ilan edilir. Sözlü sınav illerde veya Bakanlık merkezinde oluşturulacak sözlü sınav komisyonu/komisyonları tarafından yapılır[4].

Sözlü sınavda adaylar, bu Yönetmeliğin ekinde yer alan Ek-4 Aday Öğretmen Sözlü Sınav Değerlendirme Formu üzerinden;

a) Bir konuyu kavrayıp özetleme, ifade kabiliyeti ve muhakeme gücü,

b) İletişim becerileri, özgüveni ve ikna kabiliyeti,

c) Bilimsel ve teknolojik gelişmelere açıklığı,

ç) Topluluk önünde temsil yeteneği ve eğitimcilik nitelikleri

yönlerinden sözlü sınav komisyonu üyelerince her bent ayrı ayrı 25 puan üzerinden değerlendirilir. Sözlü sınav nihai başarı puanı, sözlü sınav komisyonu üyelerinin puanlarının aritmetik ortalaması alınarak belirlenir (md.21/1-2-3).

Yazılı ve sözlü sınavların her biri 100 tam puan üzerinden değerlendirilir. Yazılı ve sözlü sınavlardan alınan puanların aritmetik ortalaması aday öğretmenin başarı puanını oluşturur. Başarı puanı altmış ve üzerinde olan aday öğretmenler başarılı

4 Asli Öğretmenliğe Geçiş Yazılı Sınavı 19 Mart 2016 Cumartesi günü saat 10.00'da 81 il merkezinde yapılmıştır. Yazılı sınava giren adaylar, 21 Mart-15 Nisan tarihleri arasında sözlü sınava girmiştir (Habertürk, 19.01.2016 ve uygulamadaki sonraki gelişmeler göz önünde bulundurularak dipnot düzenlenmiştir).

sayılır. Yalnızca yazılı sınav yapılması halinde sınavdan altmış ve üzerinde puan alanlar başarılı sayılır (md.22/1-2)[5].

Yöntem

Bu aşamada üniversitelerden yeni mezun ve atanmış öğretmenlerimizin yeterliliklerini saptamak amacıyla tarama modelinde yürütülen betimsel ve nitel bir araştırma yapılmıştır. Tarama modelleri, "Geçmişte ya da halen var olan bir durumu, var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır" (Karasar, 2014). Nitel araştırmalar ise, verilerin sayılar biçiminde olmadığı; gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama

5 Milli Eğitim Bakanlığı'nın (MEB) öğretmen atama sisteminde yapacağı değişikliklerden "tecrübeli öğretmenin yanında staj" uygulaması şöyle işleyecektir (Habertürk, 12. 11.2015):

Usta Öğretmenler Seçilecek**:** İllerde en tecrübeli, mesleğinde azimli, yeni öğretmenlerin yetiştirilmesinde istekli usta öğretmenler seçilecek. Yeni atanan öğretmenler 3.5 aylık bir eğitim öğretim dönemi boyunca bu öğretmenin yanında derslere girecek. Öğretmenin sınıftaki konumu, dersi işleyiş şekli, ödev takibi ve öğrencilerle iletişimi gibi konulara dikkat çekecek.

3 Gün Sınıfta, 2 Gün İdarede**:** Atandığı branşa göre bir usta öğretmenin yanında staja başlayan yeni öğretmen haftanın 3 günü derslere girecek. Haftanın bir günü okul idaresinde müdürle birlikte idari işlemlerin nasıl yapıldığını izleyecek. Haftanın kalan bir günü ise ilçe milli eğitim müdürlüğüne giderek bakanlıkla yazışmalar ve diğer idari işleri yerinde görecek. Böylelikle yeni öğretmenin 3.5 aylık staj dönemi tamamlanmış olacak.

3 Alternatifli Staj Yeri**:** Bakanlık, yeni atanan öğretmenlere staj için 3 alternatif sunacak. Öğretmenin ataması yapılacak. Öğretmen atandığı ilde, ailesinin yaşadığı şehirde ya da kendi istediği bir başka ilde stajını yapabilecek.

Usta Öğretmene Ödül**:** Usta öğretmenler, ödüllendirilecek. Yanında 5 öğretmene staj yaptıran bir usta öğretmen uzman öğretmenliğe; 10 öğretmene staj yaptıransa başöğretmenliğe terfi etmiş olacak.

Değerler Eğitimi Verilecek**:** Eğitim öğretim dönemi içerisinde stajını tamamlayan yeni öğretmen tatil döneminde ise "değerler eğitimine alınacak.

İlk Uygulama 2016 Şubat Atamasında**:** MEB, ilk uygulamaya 30 bin öğretmenin atandığı 2016 Şubat atamalarında başladı. Bu süreç devam etmektedir.

yöntemlerinin kullanıldığı; algıların ve olayların doğal ortamlarında gerçekçi ve bütüncül olarak ortaya konulmasına çalışılan araştırmalardır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Verilerin analizinde betimsel analiz tekniği kullanılmıştır. Betimsel analiz, toplanan verilerin, daha önceden belirlenmiş temalara göre özetlenip yorumlanmasına dayanır. Veriler, araştırma sorularının ortaya koyduğu temalara göre organize edilebileceği gibi, görüşme ve gözlem süreçlerinde kullanılan sorular ya da boyutlar dikkate alınarak da sunulabilir. Bu süreçte katılımcıların görüşlerine de doğrudan yer verilir (Yıldırım ve Şimşek, 2011).

Bu konuda 2014-2015 Öğretim Yılı Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sınıf Öğretmenliği Programı öğrencileri ve Eğitim Yönetimi, Denetimi, Planlaması ve Ekonomisi Programı öğrencileri ile görüşme yapılmıştır. Lisansüstü öğrenciler öğretmen ve eğitim yöneticisidir. Cinsiyet açısından 7 erkek, 8 kadın toplam 15 katılımcıdan oluşmaktadır ve katılımcıların 8'i yönetici, 7'si öğretmen olarak görev yapmaktadır. Katılımcılara birden başlayarak kod numarası verilmiştir. Katılımcıların vermiş oldukları cevaplar içerik analizine tabi tutulmuş, en çok ve en az tekrar edilen cevaplar sınıflandırılarak betimlenmiştir.

Bulgular ve Yorum

1. Kişisel ve Meslekî Değerler - Meslekî Gelişim boyutunda katılımcıların büyük çoğunluğu mesleğin önemini kavrayamama, okula uyum sorunu ve yaparak yaşayarak öğrenme alt boyutlarında yeni öğretmenlerin yetersiz olduklarını ifade etmişlerdir. Örneğin "Aday öğretmenlerin okullarında yeterli rehberlik desteği görmemeleri öğretmenlik mesleğinin önemini kavrayamamalarına neden olmaktadır" (Kod 1). " Daha önce öğrenci idi, şimdi ise öğretmen. Öğrenci psikolojisini üzerinden

atamamış öğretmenlerle karşılaşabiliyoruz" (Kod 11). " Öğretmen kimliğine bürünememekte" (Kod 4).

Öğretmenlerin lisansüstü eğitim isteği ise olumludur. Bu konuda tüm katılımcılar aynı fikirdedirler. "Her öğretmen lisansüstü eğitim almalı bence. Öğretmenin dünyaya bakışı tek pencereden olmamalı. Farklı bakış açısı geliştirebilmeli. Hem aday öğretmenler hem de eski öğretmenler bu noktada aşırı derecede eksik" (Kod 3).

2. Öğrenciyi Tanıma boyutunda katılımcıların geneli iletişim, gelişim dönemi özelliklerini bilme, istenmeyen davranışlara karşı yaklaşımlar ve problem çözme alt boyutlarında olumsuz görüş bildirmişlerdir. Örneğin "Bazen öğrencilerin gelişim dönemini dikkate almayı unutuyoruz. Öğrencilerden mevcut bulunduğu gelişim döneminin üstünde beceriler bekleyebiliyoruz. Bu noktada dengeyi sağlamada yetersiz olduğumuzu düşünüyorum" (Kod 3). Başka bir katılımcı yaş durumu üzerinde durmaktadır: "Fakülteden mezun olur olmazkendiniyaş grubunun özelliklerini pek de bilmediği bir hedef kitlenin karşısında buluyor. Bir okul öncesi ya da ilkokulda çalışan aday öğretmen için aradaki büyük yaş farkı akademik anlamda onların seviyesine inememesine; bir lisede çalışan aday öğretmen için aradaki az yaş farkı kendisini bir arkadaş grubunun karşısında gibi hissedip o tavırlar takınmasına (öğrenci ile fazla samimiyet kurma gibi) sebep olabiliyor" (Kod 12). Başka bir katılımcı olumsuzluğu şu şekilde dile getirmektedir "Bir öğretmen arkadaş gözleri görmeyen bir öğrenciyi zorla okutturmak istedi, okumaya zorladı". "Öğretmen arkadaş nöbette nasıl hareket edeceğini bilmiyor, panik yapıyor. Örneğin okula geç gelen öğrencilere çevre temizliği cezası vermiş. Bir veli okula geldi, şiddet uygulamasını son anda önleyebildim" (Kod 12). "Aday öğretmenler, öğrenciyi tanıma ve öğrencilere yaklaşım konusunda uç noktalarda hareket

edebiliyorlar. Ya öğrenciyle arasındaki mesafeyi ortadan kaldırıyor ya da tam tersine aşırı kuralcı, öğrenciyle arasındaki mesafeyi sürekli koruyan bir davranış içerisinde oluyorlar" (Kod 14).

3. Öğrenme ve Öğretme Süreci boyutunda katılımcılar genel olarak farklı yöntem ve teknikleri uygulama, eğitim teknolojilerini uygulamada öğretmen adaylarını yeterli bulmuşlardır. "Gelişen ve değişen teknolojiye hâkim olmalarından dolayı ders ve etkinliklerde kullanmaları gereken sunum, tasarım ve projeleri rahatlıkla yapmaktalar. Aynı zamanda son zamanlarda yurdun neredeyse tamamına kurulan akıllı tahta ve tabletleri kullanmada zorluk yaşamamakla birlikte deneyimli ve eski öğretmenlere bu konuda yardımcı olmaktadırlar" (Kod 1). "Değişik forumlara ve eğitim sitelerini aktif olarak kullanmaları beraberinde etkileşimi ve paylaşımı getirmekte buda farkı yöntem ve metotları sınıflarında uygulama imkânı sağlamaktadır (Kod 1). Bunun yanında uygulama yetersizliği, öğrenciye/ çocuğa görelik ilkesi, öğretimde aşamalık ilkesi, sınıf yönetimi ve birleştirilmiş sınıflarda öğretim konularında yetersizdirler. Örneğin "Sadece teorik konularda hâkim oluyor, derslerde stajlarda öğrendikleri kadarıyla öğretmenlik yapabiliyor, öğretmen olduktan sonra kendi sınıfında olduktan sonra öğreniliyor" (Kod 2). "Okula başlama yaşı sınıflarda farklılık gösteriyor. Bu da sınıfta öğrenmeyi güçleştiriyor. Aday öğretmen olarak üniversitede ya da eğitimin herhangi bir kademesinde bu farklılıkları teorik öğrendiğimiz için sınıf ortamında pratikte zorlanıyorum" (Kod 3). "Üniversitede almış oldukları eğitim uzmanlık düzeyinde olduğu için öğrenci seviyesine inme konusunda problem yaşamaktadırlar" (Kod 11). Bir katılımcı sorunun üniversiteden kaynaklandığını belirtmektedir: "Ülkemizdeki öğretmenlik mesleği grubu içindeki genel bir yargı olan "öğretirken öğrenirsin" "ders anlatırken öğrenirsin de…" şeklindeki düşünceler fakülte öğrencisinin de branş bilgileri konusunda yetersiz bilgi ile mezun olmasına

sebep oluyor" (Kod 12). Katılımcıların tamamı aday öğretmenlerin sınıf yönetimi konusunda yetersiz olduğu görüşündedir. Örneğin "Sınıf yönetimi yok, ağlayarak sınıfı terk eden öğretmenler var" (Kod 15). "Kadın öğretmenlerde bu konu kendini daha çok gösteriyor" (Kod 6). "En büyük yetersizliğin sınıf yönetiminde olduğunu düşünüyorum. Çünkü kendim bazen çok zorlanıyorum" (Kod 3). " Örgün eğitim boyunca yapılan stajlar yeterli tecrübe sağlayamadığı için sınıf yönetiminde zorluk çekebiliyoruz (Kod 10). Başka bir aday ise dengeden söz etmektedir: "Mesleki tecrübesizlikten dolayı hedef kitleye karşı fazla inisiyatifli ya da fazla zıtlaşmalara sebep olabiliyorlar, dengeyi tutturamıyorlar" (Kod 12). "Aday öğretmen en büyük eksikliği birleştirilmiş sınıfta hissediyor. Örneğin; sınıf öğretmeni olduğumuz için birden fazla derse giriyoruz. Bu da her derse ayrı ayrı hazırlanmayı gerektiriyor. Üniversitede birleştirilmiş sınıfta öğretim dersini almış olsak da kitapta yazanlarla sınıfta yaşananlar aynı olmuyor. Bazen derse girince "ne yapacağım şimdi?", "ne yapacaktım?" psikolojisi oluyor. Burada iyi bir planlama yapmakta güçlük yaşıyoruz" (Kod 3).

4. Öğrenmeyi, Gelişimi İzleme ve Değerlendirme boyutunda sınav sonuçlarını değerlendirme ve sonuçları açıklama alt boyutlarına katılımcıların tamamına yakını olumlu yaklaşmıştır. "Verileri toplama ve istatistik konularındaki yeterlilikleri sayesinde sınav sonuçlarını değerlendirmede ve öğrencilere sağlıklı bir şekilde sonuçları açıklamada yeterli olduklarını düşünüyorum" (Kod 1). "Değişik ölçme teknikleri kullanarak öğrencinin öğrenmelerini ölçme konusunda başarılı olduğumuzu düşünüyorum" (Kod 3). Bunun yanında konuya olumsuz yaklaşan bir katılımcı şu tespiti yapmaktadır: "Öğrenmeyi, gelişimi izleme ve değerlendirme noktasında aday öğretmenlerin yetersiz kaldığı görülebilir. Çünkü değerlendirme, çok boyutlu yapılması gereken ve tecrübenin önemli bir rol oynadığı bir boyuttur. Öğrenci

davranışlarının değişimindeki samimiyeti ve boyutları anlamak biraz zaman alan bir süreçtir" (Kod 14).

5. Okul-Aile ve Toplum İlişkileri boyutunda okul yönetimiyle ve ailelerle ilişkiler alt boyutlarında genel olarak olumludurlar. "Ancak sanal dostluğu (arkadaşlarıyla cep telefonuyla sohbet) daha çok yapmaktadırlar (Kod 5). "e-okul, MEBBİS konularında yetersizdir, bu konulara hâkim olmak gerekiyor" (Kod 2). Okul kültürünü edinmede bir katılımcı tecrübeye önem vermektedir: "Fakülteden yeni ve idealist bilgilerle mezun bir öğretmen, eğer kurum kültürü doğru yerleşmemiş ve hayatından bezmiş bir öğretmen grubunun içine düşmüşse, kendini ve meslek anlayışını da ona göre şekillendirebiliyor. Bu anlamda aday öğretmenin ilk yılındaki danışman öğretmeninin çok doğru (idealist ve tecrübeli)kişilerden seçilmesi gerekir" (Kod 12).

Bir başka konu müdür yetkili öğretmenlik genel olarak zor bir durum olarak görülmektedir.

"Aday öğretmenler eğer sınıf öğretmeni olarak tek kadro atanırlarsa her alanda eksikler bence. Bir kere müdürlük yapacakları için resim yazı yazma mevzuat yönetmeliğe hâkim olmak gerekiyor yani öğretmenlik haklarını bilmek zorundalar" (Kod 2).

Bir katılımcı bu konuda bir hayli dertli gözükmektedir: "Eksikliğin en büyük olduğu yeri eğitim öğretime okul yönetiminin de eklenmesi. Bazen ne kadar iyi bir planlama yapsan da dersin tam ortasında bir telefon gelip acil cevap yazılması gerektiği yazılar olduğu söyleniyor. Dersi bırakıp yazıya gidiyorsun. Bu koşuşturma performansı düşürüyor" (Kod 3).

6. Program ve İçerik Bilgisi boyutunda fakülte programı-okul programlarının düzey farkı genelde olumsuz olarak görüş

bildirilmiştir. "Fakültelerde akademik bilgi anlamında verilen bilgiler ile uygulama alanı olan okullarımızda verilen bilgilerin ayrıntı ve zorluk derecesindeki tutarsızlığı aday öğretmenin kendi dersine adapte olamamasına sebep olmaktadır. Fakültede anlatılan teorik bilgilerin çoğu okullardaki ders müfredatlarında yoktur" (Kod 12). "Program ve içerik bilgisi hakkında maalesef aday öğretmenler gerekli düzeyde bilgi sahibi değiller. Bu eksikliklerini daha çok eğitim-öğretim faaliyetlerini gerçekleştirirken gidermekteler" (Kod 14). Ancak bu eksikliğin zaman içinde tamamlanacağını belirten katılımcılar da vardır: "Program bilgisi danışman öğretmen rehberliğinde veriliyor, aday zamanla olumlu değişiyor" (Kod 5).

Öğretmenlik mesleği genel yeterliliklerinin ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerde ne düzeyde bulunduğunu araştıran bir çalışmada (Türk Eğitim Derneği, 2009), altı başlık altında tanımlanan yeterliliklerin genel çerçevesinin, çeşitli ülkelerde uygulanan öğretmenler için mesleki standartlarla büyük ölçüde örtüştüğü, uygulamada bazı farklılıkların doğal olduğu, öğretmenlik mesleği genel yeterliliklerinin kendi içinde geliştirilme sürecinin başlangıcında olduğu ve henüz üzerinde çalışılarak geliştirilmeye ihtiyaç duyduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Ayrıca: 1-Öğretmenlik mesleği genel yeterliliklerinin kavramsal çerçevesinin ve dayanaklarının tanımlanması, 2-Yeterliliklerin kapsadığı bilgi, tutum-değer ve performans göstergesi öğelerinin daha anlaşılabilir, esnek ve uygulanabilir bir yapıya kavuşturulması, 3-Yeterliliklerin öğretmen yetiştirme, seçme ve sürekli mesleki gelişim, öğretmenlik kariyer sistemi ve performans değerlendirme ile ilişkilendirilmesinin sağlanması önerilmiştir.

Öğretmen yeterlilikleri konusunda yapılan bir araştırmada (Karacaoğlu, 2008); Öğretmenlerin kendilerini meslek bilgisi ve kendilerini geliştirme konularında çok yeterli gördükleri, alan

bilgisi ve ulusal - uluslararası değerler konularında oldukça yeterli gördükleri belirlenmiştir. Hizmet içi eğitim alan öğretmenlerin öğretmenlik yeterlilikleri algısının daha yüksek olduğu, branşlara göre öğretmen algıları arasında fark olmadığı da belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının görüşlerine göre, öğretmenler meslek bilgisi, alan bilgisi, kendini geliştirme konularında kısmen yeterlidir. Öğretmen adaylarına göre öğretmenler ulusal ve uluslararası değerler konusunda oldukça yeterlidir. Öğretmen adaylarının görüşleri arasındaki fark incelenirken, sınıf öğretmenliği programı ile diğer branş öğretmenliği programı öğrencileri arasında ve öğretmen adaylarının öğrenim gördüğü üniversitelere göre anlamlı fark olduğu belirlenmiştir. Gözlem sonuçlarına göre ise öğretmenler kısmen yeterlidir ve eğitim fakültesi mezunu öğretmenler diğerlerine göre daha yeterlidir. Öğretmenlerin branşlarına göre gözlem puanları arasında anlamlı bir farkın olmadığı belirlenmiştir. Görüşme sonucunda elde edilen bulgulara göre, öğretmenlerin çoğunun meslektaşlarını yeterli görmediğini ve olumsuz olarak eleştirdiği, öğretmenlerin önemli bir kısmı kendilerini yeterli görmekteyken, birçok öğretmenin kendilerini farklı konularda yetersiz bulduğu belirlenmiştir. Öğretmenler kendilerini çok yeterli görmekteyken, gözlemcilerin ve öğretmen adaylarının öğretmenleri kısmen yeterli bulduğu belirlenmiştir. Araştırma sonucunda, öğretmenin sahip olması gereken 137 yeterlilik maddesi dört yeterlilik alanına ayrılarak belirlenmiştir. Belirlenen yeterlilikler ışığında anket ve gözlem formları geliştirilmiştir. Araştırmada öğretmenlerin kendilerini en iyi ve en düşük algıladıkları konular, öğretmen adaylarının öğretmenleri en iyi ve en düşük buldukları konular ve öğretmenlerin sınıftaki performansları belirlenmiştir. Görüşme sonucunda öğretmenin sahip olması gereken özellikler ve öğretmenlerin genel durumu ile ilgili bir betimsel tablo çıkarılmıştır. Bu sonuçlara dayalı olarak öneriler getirilmiştir.

Konu ile ilgili yapılan başka bir çalışmada bir stajyer bir öğretmen eksikleri şöyle anlatmıştır (Köse, 2016): "Sınıfa ilk girdiğimde elim ayağıma dolandı. Sınıf yönetiminde çok zorlandım. Üniversitede sınıf yönetimi dersi aldık ama ezbere dönük bir dersti".

Öğretmenlikte bir yılını doldurmak üzere olan Antalya'daki bir devlet ortaokulunda fen bilgisi öğretmeni ilk yıl yaşadığı zorluğu şu benzetmeyle anlatmıştır (Köse, 2016): "Okyanusta küçük bir kayıkta kürek çekmek gibiydi." Eğitim fakültesinde yeterli uygulama yapamamasından kaynaklı sıkıntılar yaşadığını şöyle ifade etmiştir: "Stajda izleyici olarak kaldım". Bir başka stajyer öğretmen, çoğu öğrenci için son senenin KPSS'ye hazırlığın gölgesinde geçtiğini de söylemiştir (Köse, 2016): "Bazı üniversitelerde son sınıfta hocalar üniversitedeki sınavlarda bile soruları KPSS'de daha önceden çıkmış sorulardan soruyor. Kimi dersleri birkaç güne sıkıştırıyor, öğrenciler KPSS çalışıyor diğer zamanlarda. ". Bu konuda Yıldız Teknik Üniversitesi Bilgisayar Öğretmenliği son sınıf öğrencisi, öğretmenlik stajının birinci hatta ikinci sınıftan itibaren başlaması gerektiğini söylemektedir (Köse, 2016):

"4. Sınıfta staj yaptığınızda çok geç oluyor. Bazı öğrenciler beklentilerini karşılamadığı ya da yapmak istemediğini anlıyor, alan değiştiriyor. Erken başlansa kişi eksiklerini de fark edebilir. Yapıp yapamayacağını da erkenden görür."

Öğretmen yeterliliklerinin lisans düzeyinde verilmesinin iki yolu bulunduğu belirtilebilir (Küçük, 2015): 1- Lisans düzeyinde derslerin olgunlaştırılması, 2- Ekstra programlar yolu ile. Örneğin birinci yol ile ilgili yapılan bir araştırma sonunda (Ekici, 2008); öğretmen adaylarının öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin her birine yönelik tutumlarının yüksek düzeyde olduğu tespit edilirken, öğretmen adaylarının en fazla görsel, işitsel ve

bireysel öğrenme biçimlerini kullanmayı tercih ettikleri belirlenmiştir. Ayrıca öğrencilerin farklı derslerde farklı öğrenme biçimlerini tercih ettikleri tespit edilmiştir. Sonuç olarak, öğretmen eğitiminde eğitim faaliyetleri düzenlenirken öğretmen adaylarının tutumlarının ve öğrenme biçimlerinin dikkate alınması nitelikli öğretmenlerin yetiştirilmesi adına önemli görünmektedir

RTEÜ Eğitim Fakültesinde ikinci yol planlanmıştır. Şöyle ki: Ders programları saatleri dışında (Örneğin 17.00'den itibaren) Bilgi ve İletişim Teknolojileri (BİT), Diksiyon, Proje Danışmanlığı, Sanat Eğitimi, İstatistik ve Uygulamaları, Eğitim Koçluğu gibi kurslar planlamıştır. Burada amaç asgari ölçütlerde homojenlik, azami ölçütlerde hetorojenliktir. Ancak bu yolun izlenmesinde kurs ücretleri gibi bir takım sorunların olacağı açıktır.

Tartışma

Burada üzerinde durulması gereken ilk konu ÖSYM'nin yapmış olduğu Kamu Personeli Seçme Sınavı'dır. Karşılaştırmalı eğitim olarak bakıldığında, Dünyanın birçok ülkesinde öğretmenliğe girişte sınav yapıldığı görülmektedir (Bakioğlu, 2013; Lunenburg, F.C.-Ornstein, A.C. 2013, Balcı, 2007; Erginer, 2006) . Ülkemizde ihtiyacın ve arzın yaklaşık 4-5 katı öğretmen adayı bulunması ve bunun her geçen yıl katlanarak artması önemli bir sorundur (Topsakal, 2013; Topsakal, 2015). Türkiye'de arz az, talep çok olunca seçme ya da sıralamaya dayalı bir sınav yapılması makul görünmektedir. 2001 yılında başlayan ve genel kültür-genel yetenek ile eğitim bilimleri testinden oluşan sınava son iki yıldır öğretmenlik alan bilgisi testi de ilave edilmiştir[6]. Bu testlerin yordama geçerliliği, öğretmen adaylarının yeterliliklerini ölçüp ölçmediği, ÖSS başarısı ve lisans not

6 Alan bilgisinin sınanması literatürde uzun yılardır dile getirilmiştir (İpek, 2011) ve son yıllarda yapılmaya başlanmıştır.

ortalamasının KPSS'ye etkisi literatürde tartışma konusudur. Örneğin İpek'in çalışmasında (2011);adayların ÖSS puanları, mezuniyet ortalamaları ve öğretmenlik meslek bilgisi derslerine ilişkin başarı puanları ile KPSS puanları arasındaki ilişkinin pozitif ve istatistiksel olarak anlamlı düzeyde gerçekleştiği; bu puanların adayların KPSS puanlarındaki varyansın %15'ini açıkladığı, sınıf öğretmeni adaylarının KPSS puanlarının kestirilmesinde adayların mezuniyet ortalamaları ve öğretmenlik meslek bilgisi derslerindeki başarı puanlarının anlamlı düzeyde istatistiksel bir etkisinin olmadığı gözlenmiştir. Adayların ÖSS puanlarının ise KPSS puanlarını anlamlı düzeye çok yakın ve düşük düzeyde kestirdiği görülmüştür.

Başka bir araştırma sonuçlarına göre, ÖSS puanı ile lise mezuniyet not ortalamasının KPSS 10 puanı ile alt test puanlarının anlamlı bir yordayıcısı olduğu bulunmuştur (Bahar, 2011).

Buradan başka bir tartışma konusu öğretmen atamaların da sadece KPSS kriteri kullanılmasıdır.İpek'in haklı olarak belirttiği gibi (2011), bu durum maalesef eğitim fakültelerini, öğretmen yetiştiren kurum olmaktan çok KPSS' ye öğrenci hazırlayan dershanelere dönüştürmüştür. Eğitim fakülteleri "öğretmen yetiştirme" ve "KPSS'ye öğrenci hazırlama" işlevleri arasında bir öncelik çelişkisi yaşar hale gelmiştir. Eğitim fakülteleri "en nitelikli öğretmen adaylarını yetiştirme" yerine en yüksek KPSS puanını alan öğrenciler yetiştirme de yarışır hale gelmişlerdir[7]. Özellikle 4. Sınıf öğrencileri tamamen KPSS'ye yönelmiş, normal derslerde dahi test çözer olmuşlardır! Ayrıca KPSS bilişsel alanı ölçmeye çalışmakta fakat duyuşsal ve psikomotor alanları ölçmemektedir.

7 Bu konuda üniversite öğretim elemanlarının dershanelerde çalışması zaman zaman YÖK, üniversite rektörlüklerine şikâyetlere de konu olmuştur. Bu durum etik tartışmalarına da yol açmıştır.

Tartışmaya farklı bir bakış açısı getirmek amacıyla karşılaştırmalı eğitim açısından bir örnek olarak ABD'de öğretmenlik fakülteleri ve atanması incelenebilir:

Tablo 4: ABD'de Öğretmenlik Lisans Programlarına Kabul Ölçütleri

ÖLÇÜT	% ORAN
En az not ortalaması (4 üzerinden 2.5)	87
Tavsiye Mektupları	72
Konuşma Testi	48.8
Başvuru Öncesi Mülakatı	41.3
Yazılı Dil Testi	38
Fizikî Sağlık Raporu	19
Standart Testler	19
Davranış ile İlgili Testler	19
Kişilik Testleri	10
Psikolojik Sınav	6.6

Kaynak: (Güçlü ve Bayrakçı, 2004).

Tablo 4'ten anlaşıldığı gibi öğretmenlik lisans programlarına kabul ölçütlerinin sadece bir sınav yolu ile olmayıp çok boyutlu olduğu görülmektedir[8]. Bunun yanında süreç öğrenim süresi boyunca devam etmektedir. Mezuniyet için temel ölçütler olarak (Güçlü ve Bayrakçı, 2004): • Belirli bir kredi/saatlik dersi

8 Türkiye'de eğitim fakültelerine girişte baraj puan uygulaması düşünülmektedir. Buna göre fakülte programlarına kabulde en az (minumum) puan belirlenerek bunun üzerinde olan öğrenciler alınacaktır. Bunun uygulanmasının niteliği olumlu yönde etkileyeceği belirtilebilir.

tamamlama, • Minimum not ortalamasını tutturmuş olma, • Uygulamalarda başarı sağlama (Gözetmen denetiminde en az 300-420 iş saati), • Ulusal nitelikteki standardize testlerden belli bir başarı elde etme aranmaktadır.

Mezun olduktan sonra da süreç yine devam etmektedir. Mezun olanlara "geçici" öğretmenlik sertifikası verilir. 4 aşamalı sözlü bir sınavdan geçtikten sonra 1 yıllık sözleşme ile mesleğe başlarlar. İlk yıllarda yeteneği ve bilgisi sürekli olarak takip edilir ve rapor tutulur.Geçici Sertifika Koşulları (5 yıl süreli) (Güçlü ve Bayrakçı, 2004): • Programları onaylanmış bir okuldan en az lisans derecesi almış olmak, • En az 24 kredi-saatlik meslekî eğitim derslerini almış olmak, • En az bir sömestr, gözetmen denetiminde okullarda uygulama yapmış olmak. Sürekli Sertifika Koşulları (Güçlü ve Bayrakçı, 2004): • En az 30 kredi-saatlik eğitim ve öğretim alanında master derecesine sahip olmak, • Bir yıl tam gün olarak öğretmenlik yapmak ve tavsiye mektupları getirmek, • Eğitsel Test Servisi tarafından yönetilen ulusal öğretmenlik sınavında başarı sağlamak.

Görüldüğü gibi eğitim fakültelerine girişten mezuniyete ve öğretmen olarak atanmaktan öğretmenliği sürdürmeye zorlu bir süreçten geçildiği görülmektedir. Benzer zorlu süreçler Finlandiya, Hollanda gibi ülkeler içinde geçerlidir (Bakioğlu, 2013; Ergun ve Ersoy, 2014).

Bayburt Üniversitesi özelinde öğrencilerin öğretmenlik mesleğinin önemi konusunda bilinçlendirilmesi, eğitimi, öğretimi, öğretmeyi, çocukları sevmesi, kendini mesleğe adaması yolunda çalışmalar yapmak mümkündür. Özellikle uygulama okulu bu konuda önemli bir işlev görecektir. Uygulama okulu, öğretmen adaylarına bir programa göre sürekli olarak gözlemde bulunma, denemeler yapma, etkinliklere katılma ve uygulama dersleri verme olanağını sağlayan, öğretmen okuluna bağlı ya da onunla sıkı

işbirliği yapan okul (NND Sözlük, 2016)olarak tanımlanabilir. Bu çalışmanın en önemli bulgularından biri olan öğretmenliğin önemi konusunda bilinçlenmenin, en önemli çalışması öğrencilerin mümkün olduğunca gerçek hayatta yüz yüze gelmesidir. Öğrencilerin lisans öğrenimde ya da formasyon eğitiminde almış oldukları Okul Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulaması dersleri faydalı olmakla birlikte yetmemektedir. O zaman yapılacak iş, bu ortamlarla öğrencileri daha çok karşılaştırmak, ilk, orta ve lise okulları yönetimleriyle işbirliği yapmak, birlikte etkinlikler, çalışmalar düzenlemek olmalıdır. Bu ortamlarda öğrenciler için eşsiz tecrübe olacak, lisans öğrenimlerinde dahi öğrencilerimize çok değer katacaktır.

Sonuç

- KPSS A grubu ve öğretmenlik testlerinin ortalama ve standart sapma değerleri incelendiğinde öğretmen adaylarının başarı puanları düşüktür.
- Türkçe, Rehber Öğretmen, Sınıf Öğretmenliği, Sosyal Bilgiler, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, Türk Dili ve Edebiyatı bölümlerinin başarı puanları ortalamanın üzerindedir.
- Öğretmen ve yönetici görüşlerine göre, yeni atanan öğretmenlerin Kişisel ve Meslekî Değerler - Meslekî Gelişim, yeterlilikleri yetersizdir.
- Öğrenciyi Tanıma yeterliliği genel olarak yetersiz,
- Öğrenme ve Öğretme Süreci, genel olarak olumludur.
- Öğrenmeyi, Gelişimi İzleme ve Değerlendirme yeterliliği olumlu,
- Okul-Aile ve Toplum İlişkileri yeterliliği olumlu,
- Program ve İçerik Bilgisi teorik olarak olumlu olmakla birlikte, uygulama anlamında yetersizdir.

Öneriler

- Okullarda aday öğretmenlere nitelikli rehberlik yapılmalıdır.
- Eğitim fakültelerinde uygulama dersleri saatleri arttırılmalı, bu derslerin niteliği arttırılmalı ve bu derslere fakültede ilk yıllardan itibaren başlanmalı.
- Sınıf Yönetimi dersi önceden olduğu gibi 2 saat teori, 2 saat uygulama olmalı.
- Eğitim fakülteleri 4. Sınıfı KPSS'ye hazırlık yılı olmaktan çıkarılmalıdır.
- Lisansüstü eğitim MEB ve okul yönetimi tarafından teşvik edilmeye devam edilmelidir.

Bayburt Üniversitesine Yönelik Öneriler:

- İl Milli Eğitim Müdürlüğü ve bağışçılarla irtibata geçerek Üniversite içinde uygulama okulu kurulmalı, bu okul eğitim fakültesi ve formasyon öğrencileri için bir laboratuvar görevi görmeli.
- Mesleğin önemini kavramaya yönelik seminerler verilebilir. Seminerler iletişim, okul yaşamı gibi konularla zenginleştirilebilir. Öğrencilerin ilgisini çeken kişiler davet edilebilir.
- Lisansüstü eğitim imkânları tezli-tezsiz olarak arttırılabilir, öğretmenlikle ilgili dersler zenginleştirilebilir.
- Eğitim psikolojisinin yeni bulguları üzerine sertifika programları düzenlenebilir. Bu konuda Sürekli Eğitim Merkezi'nden ve video eğitim sistemi kurularak uzaktan eğitimden yararlanılabilir.
- Özel Öğretim Yöntemleri derslerinde mikro öğretim uygulaması yapılabilir. Diğer eğitim derslerinde mümkün olduğu kadar uygulama yapılabilir.

- Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi dersine çevre okullarda görev yapan yöneticiler davet edilerek öğrencilere karşılaşacakları konular, durumlar ilk ağızdan sunulabilir. (Bu uygulamayı araştırmacı yaklaşık 8 yıldır yapmakta ve olumlu geri bildirimler almaktadır).
- Fakülte programı- okul programlarının düzey farklı olduğu için, lisans öğrencileri her uygun derste kendi alanlarına uygun okul ders kitaplarını incelemelidir. Böylece öğretmen olduklarında ders kitaplarına yabancı olmayacaklardır.
- Öğretmenlik mesleğine ilk adım, öğretmen adaylarına yönelik etkinlik el kılavuzları gibi el kitapçıkları bastırılarak öğrencilere dağıtılabilir. Öğrencilere eğitim romanları-hikâyeleri okuma listeleri verilebilir ve yarışma yapılarak ödül verilebilir.
- Öğrencilere film günleri etkinlikleri çerçevesinde eğitimle ilgili filmler (bir eğitimcinin izlemesi gereken 10/ 20 film) izlettirilebilir.
- İlk, orta ve liselerde kutlanan önemli gün ve haftalara Bayburt Üniversitesi öğrencileri de aktif olarak katılabilir. Örneğin; 20 Kasım Dünya Çocuk Günü, 10 Aralık İnsan Hakları Günü, 18 Mart Çanakkale Şehitleri Haftası gibi.
- Öğrenciler kongrelere, sempozyumlara katılmalı, bilimsel ortamı yaşamalıdır.

Kaynakça

Aydın, A. (2015). Eğitim Politikası. Ankara: PegemA Yayıncılık.

Bahar, H. H. (2011). "ÖSS Puanı ve Lisans Mezuniyet Notunun KPSS 10 Puanını Yordama Gücü". Eğitim ve Bilim 2011, Cilt 36, Sayı 162, ss. 168-181.

Bakioğlu, A. (2013). Karşılaştırmalı Eğitim Yönetimi. PISA'da Başarılı Ülkelerin Eğitim Sistemleri. Ankara: Nobel Yayınları.

Balcı, A. (2007). Karşılaştırmalı Eğitim Sistemleri. Ankara: PegemA Yayıncılık.

Ekici, G. (2008). "Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Meslek Bilgisi Derslerine Yönelik Tutumları İle Öğrenme Biçimlerinin Değerlendirilmesi". Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi. Haziran 2008. Cilt:V, Sayı:I, 111-132, http://efdergi.yyu.edu.tr adresinden 02.11.2015 tarihinde alınmıştır.

Erginer, A. (2006). Avrupa Birliği Eğitim Sistemleri. Ankara: PegemA Yayıncılık.

Ergun, M. ve Ersoy, Ö. (2014). "Hollanda, Romanya ve Türkiye'deki Sınıf Öğretmeni Yetiştirme Sistemlerinin Karşılaştırılması". Kastamonu Eğitim Dergisi, Cilt:22, No:2, ss. 673-700.

Güçlü, N. ve Bayrakçı, M.(2004). **"**Amerika Birleşik Devletleri Eğitim Sistemi ve

Hiçbir Çocuğun Eğitimsiz Kalmaması Reformu". Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi, Cilt 5, Sayı 2, (2004), 51-64.

Habertürk, 19.01.2016. "Aday Öğretmen Yetişme Sürecinde Başka İlde Çalışabilecek".

http://www.haberturk.com/gundem/haber/1183078-aday-ogretmen-yetisme-surecinde-baska-ilde-calisabilecek adresinden 23.02.2016 tarihinde alınmıştır.

Habertürk, 12.11.2015. "Yeni Atanan Öğretmen, 'Usta'nın Yanında 3.5 Ay Staj Yapacak".

http://www.haberturk.com/gundem/haber/1152119-yeni-atanan-ogretmen-ustanin-yaninda-35-ay-staj-yapacak adresinden 23.02.2016 tarihinde alınmıştır.

İpek, C. (2011). "Sınıf Öğretmeni Adaylarının Kamu Personeli Seçme Sınavı (KPSS) Puanlarının Akademik Başarı Puanlarından Kestirilmesi". Gafgas Ün. Dergisi, Sayı:32, 2011, ss. 80-90.

Karacaoğlu, Ö.C. (2008). Avrupa Birliği Uyum Sürecinde Öğretmen Yeterlilikleri. Yayımlanmamış doktora tezi. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Programları Anabilim Dalı Eğitimde Program Geliştirme Bilim Dalı.

Karasar, N. (2014). Bilimsel Araştırma Yöntemi. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Köse, Ö. (2016). Fakülte Sayısı Artıyor, Kalite Artmıyor!

https://www.facebook.com/groups/inovatifegitimakademisi/permalink/494089384049455/ adresinden 23.02.2016 tarihinde alınmıştır.

Küçük, M. (2015). 21.yy. Öğretmen Yeterlilikleri Üzerine 19.10.2015 tarihli görüşme.

Lunenburg, F.C.-Ornstein, A.C. (2013). Eğitim Yönetimi. (Çev. Gökhan Arastaman). Ankara: Nobel Yayınları.

MEB, Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmen Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği.17/4/2015 tarih ve 29329 sayılı Resmi Gazete.

NND Sözlük (2016). Uygulama Okulu Nedir?

http://www.nedirnedemek.com/uygulama-okulu-nedir-uygulama-okulu-ne-demek, erişim: 21.10.2016.

ÖSYM, 2015-KPSS A Grubu ve Öğretmenlik İle ÖABT Sınav Sonuçlarına İlişkin Sayısal Bilgiler.

http://www.osym.gov.tr/belge/1-23602/2015-kpss-a-grubu-ve-ogretmenlik-ile-oabt-sinav-sonucla-.html adresinden 19.10.2015 tarihinde alınmıştır.

Özcan, H. (2016). "Topçu'ya Üniversiteler Kapılarını Açmadı". Gündem,

http://www.gundemedirne.com/haber/146/topcuya-universiteler-kapilarini-acmadi.html adresinden 11.02.2016 tarihinde alınmıştır.

Şimşek, H. (2014). "Eğitim Sisteminde Öğretmenin Rolü ve Öğretmenlik Mesleği". (Editörler: H.Basri Memduhoğlu ve Kürşat Yılmaz). Eğitim Bilimine Giriş. Ankara: Pegem Akademi Yayınları, ss. 253-278.

Topsakal, C. (2013). Türkiye Eğitim Politikalarının Analizi. Gönül Dergisi,

http://www.gonuldergisi.com/turkiye-egitim-politikalarinin-analizi-yrd-doc-dr-cem-topsakal.html, adresinden 20.09.2014 tarihinde alınmıştır.

Topsakal, C. (2015). "Türkiye'de Öğretmen Yetiştirme ve Öğretmenlik Mesleği Politikaları". TYB Akademi Dil Edebiyat ve Sosyal Bilimler Dergisi, Türkiye'de Eğitim, Felsefesi ve Sorunları, Türkiye Yazarlar Birliği, Yıl:5, Sayı:13, Ocak 2015, 97-108.

Türk Eğitim Derneği. (2009). Öğretmen Yeterlikleri. Ankara: Okan Matbacılık Yayın Dağıtım.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri. Ankara: Seçkin Yayınları.

YÖNETİM BİLİMİNDEKİ GELİŞMELER BAĞLAMINDA EĞİTİM YÖNETİMİ VE YENİ ÜNİVERSİTELER

Doç. Dr. Cemalettin İpek

Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi

Özet

Bu çalışmada üniversitelerimizde hâkim olan yönetim anlayışı, son yıllarda gerek yönetim biliminde gerekse eğitim yönetiminde gelişen yeni düşünce ve yaklaşımlar kapsamında değerlendirilmektedir. Bu bağlamda, özellikle yeni kurulan üniversitelerimizin mevcut durumu, yönetici yetiştirme ve yönetici atama, öğretim elemanı yetiştirme ve hizmet içi eğitim, eğitim araştırmaları, üniversite yönetimi, üniversitenin işlevleri ve ulusal ve uluslararası düzeyde yapılan üniversite sıralaması başlıkları altında tartışılmaktadır. Çalışmada ayrıca yönetim bilimi ve eğitim yönetimi alanlarındaki yeni düşünce ve yaklaşımların uygulanmasında yeni kurulmuş olan üniversitelerimizin sahip oldukları avantajlara işaret edilmiş ve üniversite yönetimi konusunda bazı öneriler geliştirilmiştir.

Anahtar kelimeler: Üniversite yönetimi, yeni üniversiteler, yönetici yetiştirme, öğretim elemanı yetiştirme, eğitim araştırmaları

EDUCATIONAL ADMINISTRATION AND NEW UNIVERSITIES IN THE CONTEXT OF THE DEVELOPMENT IN ADMINISTRATIVE SCIENCES

Abstract

The study aims to evaluate the dominant administrative approaches in Turkish universities in the context of the new thoughts and approaches related to administrative sciences and educational administration. In this sense, especially newly established universities are discussed from the aspects of training and appointment of the administrative staffs, educational researches, training of the academic staffs, in-service training, university administration, the factions of the universities, and the university rankings in international and national levels. Moreover, some advantages of the newly established universities are pointed out in terms of the applicability of the new thoughts and approaches in the fields of the administrative sciences and educational administration. The study is concluded with some suggestions for the university administration.

Key Words: University administration, new established universities, educational researches, training of the administrative staffs, training of the academic staffs.

Giriş

Yönetim bilimine, yirminci yüzyılın ikinci yarısından başlayarak sistem ve durumsallık kuramları damgasını vurmuştur. Bu kuramlardan sonra yirmi birinci yüzyıla stratejik yönetim, toplam kalite yönetimi, vizyon yönetimi ve yönetişim gibi yeni yönetim yaklaşımlarının yanında, dönüşümcü liderlik, stratejik liderlik, toplam kalite liderliği, vizyoner liderlik, kültürel liderlik ve paylaşımcı liderlik gibi yeni liderlik anlayışlarıyla girilmiştir. Yönetim bilimindeki bu gelişmeler, hiç kuşkusuz eğitim yöne-

timinde de karşılık bulmuştur. Ancak ülkemizde bu yeni yaklaşımlar Milli Eğitim Bakanlığına bağlı eğitim kademeleri ile (okulöncesi, ilköğretim, ortaöğretim) sınırlı kalmış, üniversiteler (yükseköğretim) kendilerini adeta bu uygulamalardan muaf görmüşlerdir.

Bu çalışmada üniversitelerimizde hâkim olan yönetim anlayışı yukarıda sözü edilen yeni düşünce ve yaklaşımlar kapsamında tartışılmaktadır. Bu kapsamda, özellikle yeni kurulan üniversitelerimizin mevcut durumu, yönetici yetiştirme ve yönetici atama, öğretim elemanı yetiştirme ve hizmet içi eğitim, eğitim araştırmaları, üniversite yönetimi, üniversitenin işlevleri ve ulusal ve uluslararası düzeyde yapılan üniversite sıralaması başlıkları altında sorgulanmaktadır.

Yönetici Yetiştirme ve Yönetici Atama

Eğitim sistemimizde, okulöncesi eğitim, ilköğretim ve ortaöğretim düzeylerinde yönetici (okul müdürü ve müdür yardımcısı) olabilmek için belirli kriterler aranırken, üniversitelerimizde, bölüm başkanlığı düzeyinden rektörlüğe kadar yönetim görevlerinde, akademik unvan dışında herhangi bir kriter aranmamaktadır. Eğitim yönetimi ve okul yönetimi konularında yapılan bilimsel çalışmalar genel olarak okulöncesi, ilköğretim ve ortaöğretim kademelerinde yapılmakta, yükseköğretim kademesinde bu tür araştırmalara pek yer verilmemektedir.

Ülkemizde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okullara atanacak yöneticilerin eğitim yönetimi alanında lisansüstü eğitim yapması, bu konuda belli sürede hizmet içi eğitim alması, belli bir mesleki deneyime sahip olması, sınav ya da değerlendirmeye tabi tutulması gibi şartlar aranmaktadır. Üniversitelerde ise yönetim bilimi alanında herhangi bir hizmet öncesi ya da hizmet içi eğitim alma ve deneyim zorunluluğu olmayan akademisyen-

ler yönetici olabilmektedirler. Üniversitelerimizde, insan kaynakları, stratejik planlama, yatırımlar, yapı işleri, akademik işler, öğrenci işleri, araştırma-geliştirme faaliyetleri ve halkla ilişkiler gibi birimlerin, farklı uzmanlık alanları gerektirdiği halde, akademisyenler arasından, çalışma alanlarına bakılmaksızın, atanan "idareciler" tarafından yönetiliyor olması da tartışmaya açık bir başka konudur.

Öğretim Elemanı Yetiştirme ve Hizmet İçi Eğitim

Türkiye'de öğretmen yetiştirme ve öğretmen formasyonu konusu yıllardır tartışılmaktadır. Bu tartışmalarda öğretim elamanı yetiştirme konusuna pek değinilmemekte, üniversitede ders verecek bir öğretim elamanının pedagojik formasyona sahip olması gerektiği düşünülmemektedir. Eğitim Fakültelerinde istihdam edilen öğretim elemanlarının bile çoğunun pedagojik formasyona sahip olmadıkları görülmektedir (Küçükcan ve Gür, 2009). Eğitim sistemimizde öğretmenlik deneyimi olmayan, doktora eğitimini dışarıdan tamamlayan birisi, hiçbir eğitime tabi tutulmadan, yardımcı doçent olarak atanabilmektedir. Bazı birimlerde, öğretim görevlisi ve okutmanlık gibi kadrolarda lisansüstü eğitim şartı aranmadan da yeni lisans mezunları istihdam edilebilmektedir.

Batıdaki üniversitelerde, örneğin ABD'de, doktorasını tamamlayan bir kişi, öğretim üyesi olarak atanmadan önce en az birkaç yıl süreliğine başka üniversitelerde post-doktora eğitimine yönlendirilmektedir. Eğitim sistemimizde de böyle bir uygulamaya ihtiyaç duyulduğu yeni yeni dillendirilmeye başlanmıştır (Günay, 2011). Tabi ki bunun için yasal bir düzenleme yapılması beklenebilir. Ancak üniversitelerin, böyle bir yasal düzenlemeyi beklemeden, kendi öğretim üyesi atama kriterlerinde, bu yönde bir düzenlemeye gitmelerinin önünde her hangi bir engel olmaması gerekir.

Eğitim sistemimizde, eğitim yönetimi ve okul yönetiminde olduğu gibi hizmet içi eğitim kavramının da okulöncesi eğitim, ilköğretim ve ortaöğretim kurumları ile sınırlı algılandığı görülmektedir. Yükseköğretim sistemimizde, özellikle akademik personel için düzenli bir hizmet içi eğitim uygulaması bulunmamaktadır. Hizmet içi eğitim konusunda yapılan bilimsel araştırmaların da genel olarak sözü edilen öğretmenlere yönelik olduğu, üniversitelerde görev yapmakta olan öğretim elemanlarının adeta bu araştırmalardan da muaf tutulduğu gözlenmektedir.

Eğitim Araştırmaları

Ülkemizde eğitimle ilgili yıllardır tartışılagelen belli başlı sorunlara (yönetim sorunları, öğretim programları ve ders kitapları, yöneticilikte cinsiyet ayrımcılığı vb.) yönelik araştırmalar da maalesef genellikle okulöncesi eğitim, ilköğretim ve ortaöğretim kademeleri ile sınırlı kalmakta, bu tür araştırmalara yükseköğretim düzeyinde yeterince yer verilmemektedir. Eğitim sorunları deyince nedense akla yine hep okulöncesi, ilköğretim ve ortaöğretimde yaşanan sorunlar gelmekte, üniversiteler kendilerini adeta bu sorunları tespit edip, çözümüne yönelik öneri geliştirmekten sorumlu tutmaktadır.

Eğitim sorunları ile ilgili olarak, en azından YÖK tez merkezinde basit bir tarama yapıldığında söz konusu sorunların genelde okulöncesi, ilköğretim ve ortaöğretim düzeylerinde ele alındığı görülmektedir. Örneğin söz konusu tez merkezinden "okul müdürleri" deyimiyle yapılan taramada 693, "okul yöneticileri" deyimiyle yapılan taramada ise 1844 teze ulaşılmaktadır. Fakat "üniversite yöneticileri" deyimi ile yapılan taramada 31, "yükseköğretim yöneticileri" deyimi ile yapılan taramada ise sadece 3 teze ulaşılabildiği görülmektedir (https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/; erişim tarihi: 21.03.2016). Benzer şekilde,

ders kitapları deyimi ile yapılan taramada ulaşılan 1894 tez içinde üniversite ya da yükseköğretim ders kitapları ile ilgili tezlerin yok denecek kadar az olduğu görülmektedir. Yine YÖK tez merkezinde, "okul yönetimi" deyimi ile yapılan taramada 625 teze ulaşılırken, "üniversite yönetimi" deyimi ile yapılan taramada sadece 43 teze ulaşılmaktadır. Bu tarama başka kavramlarla yapıldığında da Milli Eğitim Bakanlığına bağlı eğitim kademelerine yönelik araştırmalarla yükseköğretim kademesine yönelik araştırmalar arasında nicelik olarak adeta bir uçurum olduğu görülecektir.

Üniversite Yönetimi

Ülkemizde yöneticilik eğitimi verme görev ve sorumluluğunu üstlenmiş olan üniversitelerin kendi yönetimleri açısından bu sorumluluğun ne kadar farkında oldukları tartışmaya açık bir durumdur. Öte yandan, yönetim alanında çalışan akademisyenler, daha çok üniversite dışındaki kurum ve kuruluşlarda araştırma yapmakta, üniversite yönetimi ile ilgili araştırmalara gereği kadar yer vermemektedirler. Aslında bu durum diğer ülkelerde de bundan farklı değildir. Yönetim alanında çalışan akademisyenler, bu alanda ortaya çıkan yeni kuram ve yaklaşımları daha çok üniversite dışındaki kurum ve kuruluşlara uyarlamakla meşgul olmaktadırlar (Watson, 2000).

Batıdaki üniversitelerin bazılarında, akademisyenlerin seçimiyle göreve gelen rektörlerin yanında, Bakanlık tarafından atanan profesyonel yöneticiler de görev yapmaktadır. Benzer şekilde, bazı Avrupa üniversitelerinde, genelde akademik faaliyetlerle yönetim faaliyetleri birbirinden ayrılmıştır. Akademik faaliyetler akademisyenler arasından görevlendirilen yöneticiler tarafından yürütülürken, yönetim faaliyetlerindeki sorumluluk yönetim tecrübesi olan ve akademik kadro dışından göreve

getirilen profesyonel bir yöneticiye verilmektedir. Söz konusu profesyonel yöneticinin, lisans diplomasının yanında kamu yönetimi alanında deneyim sahibi olması şartı aranabilmektedir. Örneğin, Fransa'da bu konumda olan üniversite sekreterlerinin, Ecole Nationale d'Administration mezunları arasından atanmasına özen gösterilmektedir (Zaharia, 2002).

Üniversitelerin İşlevleri

Ülkemizde yükseköğretimde bir başka tartışma da üniversitelerin etkililiği konusunda yapılmaktadır. Bilindiği gibi üniversitelerin geleneksel işlevleri eğitim-öğretim, bilimsel araştırma ve topluma hizmet olmak üzere üç boyutta açıklanmaktadır. Ülkemizde, üniversitelerin bu işlevlere göre uzmanlaşmaları yerine, her üniversiteden bu işlevlerin tamamını yerine getirmeleri beklenmektedir. Yıllardır, üniversitelerin bu işlevlere verdikleri ağırlığa bağlı olarak, ya da bu işlevlerden herhangi birine öncelik vererek uzmanlaşmaları tartışıldığı halde, bu konuda herhangi bir düzenlemeye gidilmediği görülmektedir.

Ülkemiz şartlarında, her üniversitenin tüm birimleriyle yukarıdaki işlevlere göre uzmanlaşmaları yerine, sahip olduğu birimlerin özelliğine göre, araştırma, eğitim–öğretim ve topluma hizmet işlevlerinin üniversite birimleri arasında dağıtılması yoluna da gidilebilir. Bu bağlamda, herhangi bir üniversite bünyesinde bazı fakülteler araştırmaya, bazı fakülteler eğitim-öğretime, bazı fakülteler ise topluma hizmete yönelebilir.

Eğitim-Toplum İşbirliği

Ülkemizde eğitim-toplum işbirliğini geliştirebilmek için okulların hayat olması, 24 saat halka açık olması önerilmektedir. Maalesef bu söylemlerde de ilk akla gelen Milli Eğitim Bakanlığına bağlı ilk ve ortaöğretim kurumları olmakta, üniversiteler

kendilerini bu sorumluluktan da muaf tutmaktadırlar. Oysa öncelikle üniversiteler, isteyen herkesin rahatlıkça ziyaret edebileceği ve istifade edebileceği mekânlar olmalıdır.

Kendini toplumdan yalıtan bir üniversiteden, "topluma hizmet" görevini yerine getirmesinin beklenmesi mantıklı değildir. Üniversitelerin kendi bulunduğu yörenin kültürel mirası ve toplumsal sorunlarına yönelik çalışmalar yapabilmesi için kapılarını öğrenciler dışındaki kesimlere de açmaları gerekmektedir (Küçükcan ve Gür, 2009).

Üniversite Sıralaması

Dünyanın en iyi 500 üniversitesi listesinde, Türkiye'den hiçbir üniversitenin yer almaması her zaman tartışılmıştır. Gerçekten çok kötüyüz de bu yüzden mi ilk 500'e giremiyoruz? Sıralama kriterleri mi yanlış? Yoksa onların öncelikleri ile bizim önceliklerimiz mi farklı? Akla gelen ilk sorular bunlardır. Bu sorular arasında cevabın son soruda saklı olduğu; evrensel üniversiteler ile bizim beklenti ve önceliklerimizin çok farklı olduğu ileri sürülmektedir. Çünkü onlarda bilimsel araştırmalar öne çıkarken, biz de eğitim-öğretim odaklı bir yükseköğrenim modeli hâkimdir (Güçlü, 2005).

Dünyada ilk 500'e giren üniversite sıralamasında esas alınan kriterler şu şekilde sıralanmaktadır (http://ed.sjtu.edu.cn/rank/2004/Methodology.htm):

Eğitim Kalitesi: Üniversitede Nobel Ödülü ya da farklı alanlarda madalya alan öğrenci sayısı (%10).

Fakülte Kalitesi: Üniversitede Nobel Ödülü ya da farklı alanlarda madalya alan öğretim elemanı sayısı (%20) ve farklı konularda referans gösterilen araştırmacı (%20).

Araştırma Faaliyetleri: Fen Bilimlerinde yayınlanmış makale (%20) ve Science Citation Index ve Social Science Citation Index'e giren makale sayısı (%20).

Üniversite Kapasitesi: Üniversitenin kapasitesine (öğretim kadrosu) göre akademik performans (%10).

Ülkemizde de bazı kriterlere göre üniversitelerin sıralaması yapılmaktadır. Örneğin, Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsü çağdaş bir üniversite olabilmenin kriterlerini aşağıdaki gibi sıralamaktadır (http://www.bilmuh.gyte.edu.tr/bilgisayar_muh_tanitim.htm):

- Ürettiği bilimsel yayın sayısı,
- Öğretim üyesi başına düşen öğrenci sayısı,
- Öğrencilerin üniversiteyi tercih sıralaması,
- Üniversiteye gelen proje sayısı,
- Devlet bütçesi dışındaki girdiler,
- Araştırma alt yapısı ve araştırmaya ayrılan bütçe olanakları,
- Kütüphane olanakları,
- Bilimsel dergilere internet aracılığı ile ulaşabilme koşulları,
- Öğrencilere sunulan sosyal, kültürel ve sportif olanaklar,
- Mezunların iş bulma şansları,
- Üniversite- Sanayi, Üniversite- Toplum işbirliğinde başarı.

ODTÜ Enformatik Enstitüsü bünyesinde yer alan University Ranking by Academic Performance (URAP) Araştırma Laboratuvarı da 2009 yılından buyana Türkiye'deki üniversiteleri akademik performanslarına göre sıralamaktadır. Bu sıralamada, Web of Science/InCites gibi uluslararası kaynaklar ile YÖK'ün

yayınladığı veriler kullanılmaktadır. Bu sıralamada esas alınan kriterler ise şu şekildedir:

No	Kriter	Amaç	Kaynak	Açıklama
1	Makale Sayısı	Araştırma	InCites2	2014 yılına ait SCI, SSCI ve AHCI taramalarına giren makale sayısı
2	Öğretim Üyesi Başına Düşen Makale Sayısı	Araştırma	InCites2 ve YÖK1	2014 yılına ait SCI, SSCI ve AHCI taramalarına giren makale sayısı / 2012 yılı Öğretim Üyesi Sayısı
3	Atıf Sayısı	Araştırma	InCites2	2012-2014 yılları arasında alınan toplam atıf sayısı
4	Öğretim Üyesi Başına Düşen Atıf Sayısı	Araştırma	InCites2 ve YÖK1	2012-2014 yılları arasında alınan toplam atıf sayısı / 2014 yılı Öğretim Üyesi Sayısı
5	Toplam Bilimsel Doküman Sayısı	Araştırma	InCites3	2012-2014 yılları arasında yapılan toplam yayın, tebliğ vb. sayısı
6	Öğretim Üyesi Başına Düşen Toplam Bilimsel Doküman Sayısı	Araştırma	InCites2 ve YÖK1	2012-2014 yılları arasında yapılan toplam yayın, tebliğ vb. sayısı3 / 2014 yılı Öğretim Üyesi Sayısı
7	Doktora Öğrenci Sayısı	Eğitim ve Araştırma	YÖK1	2014-2015 Öğretim Yılı doktora öğrenci sayısı
8	Doktora Öğrenci Oranı	Eğitim ve Araştırma	YÖK1	2014-2015 Öğretim Yılı doktora öğrenci sayısı / aynı dönemdeki toplam öğrenci sayısı
9	Öğretim Üyesi Başına Düşen Öğrenci Sayısı	Eğitim	YÖK1	2014-2015 Öğretim Yılı toplam öğrenci sayısı / 2014 yılı Öğretim Üyesi Sayısı

Kaynak: http://tr.urapcenter.org/2015/2015.php [21.03.2016].

Üniversitelerin kalite sıralamasında esas alınan ve yukarıda açıklanan gerek uluslararası, gerekse ulusal kriterler incelendiğinde, bir üniversitenin çok iyi kalite ve sayıda araştırma yapmasının kalitesinin bir göstergesi olduğu, ancak bu kriterin kalite için tek başına yeterli olmadığı görülmektedir. Bir üniversitenin kalite sıralamasında, yüksek puanlı öğrencileri çeken bir cazibe merkezi olması, mezunlarının hemen ve iyi koşullarla iş bulması, sorunlarına çözüm üretecek tarzda çalışabilme yeteneğine sahip olması, kampusu, laboratuarları, ders dışında sağladığı imkânlar, öğretim görevlisi başına düşen öğrenci sayısı, lisansüstü öğrenci sayısı gibi kriterlerin de göz önünde bulundurulduğu anlaşılmaktadır (Koçel, 2006).

Yeni Üniversite Kurulması ve Yeni Üniversiteler İçin Bazı Öneriler

Batıda öğretim üyesi kadrosu tamamlanmadan bir üniversite açılması söz konusu değildir. Türkiye'de ise 1946 reformundan başlayarak, yeni üniversitelerin açılmasında, öğretim üyesi sayısı ve fiziki alt yapı şartı aranmamış, yeni bir üniversite kurulabilmesi için daha önce, biri fen-edebiyat fakültesi olmak üzere üç fakültenin açılmış olması yeterli görülmüştür. 2008 yılında ise yeni üniversite kurulmasında daha önce fen-edebiyat fakültesi açılmış olması şartı kaldırılmıştır. Bu uygulamada, üniversitelerin sayısal olarak artırılması politikası belirleyici olmuştur (Balyer ve Hesapçıoğlu, 2008; Kavili Arap, 2010). Ülkemizde 2006-2008 yılları arasında "her ile bir üniversite" söylemi ile açılan üniversitelerde ise yeni üniversite açma kriterlerinin daha da esnetildiği görülmektedir. Gerek öğretim kadrosu, gerekse fiziki altyapısı tamamlanmadan yeni üniversitelerin açılması, ülkemizde Milli Eğitim Bakanlığınca esas alınan "kervan yolda düzülür" anlayışının yükseköğretimde de benimsendiğini göstermektedir.

Ülkemizde 2006 yılından itibaren her ilde bir üniversite kurulmaya başlanması ile yeni kurulan üniversiteleri konu alan araştırmalar da yapılamaya başlanmıştır. Söz konusu araştırmalarda, yeni üniversitelerle ilgili olarak öğrenciler tarafından öncelikle fiziki yetersizlik sorunu dile getirilmiştir. Bu sorunların genelde ulaşım sorunları, kütüphane kaynak yetersizliği, bilgisayar derslerinin az oluşu, yurt ve barınma hizmetlerinin yetersiz oluşu, sosyal ve kültürel etkinliklerin yetersizliği, burs yetersizliği, öğrencilerin boş zamanlarını değerlendirecekleri fiziki mekânların yetersizliği, üniversitenin öğrencilere iş dünyasını tanıtmada yetersiz kalması gibi sorunlar olduğu görülmektedir (Örer, 2006).

Yeni kurulan üniversitelerle ilgili araştırmalar incelendiğinde, yeni üniversitelerde nitelikli eleman eksikliği, fiziksel altyapı ve finansman imkânlarının yetersizliği, uluslararası standartlara uyum ve dışa açılma zorluğu ve kurumsallaşma yetersizliği gibi yönetim sorunları dile getirilmektedir (Acar, 2012). Yeni kurulan üniversitelerde görev yapmakta olan akademisyenlerle yürütülen araştırmalarda da benzer sorunların tespit edildiği görülmektedir. Bu araştırmalardan biri, Doğan, (2013) tarafından yeni kurulan üniversitelerde görev yapmakta olan akademisyenler üzerinde yapılmıştır. Araştırmada, bu üniversitelerde genelde bürokrasi sorunları, öğretim elemanlarının ders yükü fazlalığı, yönetim sorunları, araç-gereç yetersizliği, öğretim elemanları arasında işbirliği ve dayanışmanın olmayışı gibi sorunlar dile getirilmiştir. Araştırmada ayrıca kurumsallaşamama sorunu, öğretim elemanlarının şehir dışından (daha büyük şehirlerden) gidip gelmeleri, lisansüstü programların olmayışı, fiziki ve sosyal imkânların yetersizliği, öğretim elemanı yetersizliği ve kütüphane yetersizliği gibi sorunların tespit edildiği görülmüştür.

Görüldüğü gibi, yeni kurulan üniversiteler daha önce kurulmuş olan üniversitelerle karşılaştırıldığında, birçok yönden daha

dezavantajlı bir konumda bulunmakta ve onlardan farklı bazı sorunlar yaşamaktadırlar. Bununla birlikte, yeni kurulan üniversiteler aynı zamanda yeni olmanın birçok avantajını da kendi içinde barındırmaktadır. Yeni kurulan üniversiteler için bu bağlamda bazı öneriler sunulabilir:

Öğrencilere verilen eğitim kalitesi sadece öğrencilerin derslerdeki başarıları ile ölçülmemektedir. Verilen eğitimin öğrenci açısından kalitesinin belirlenmesinde aşağıdaki kriterlerin de hesaba katılması gerekmektedir (Yenen ve Gözlü, 2003):

- Ders dışı faaliyetlere katılma
- Okulun fiziki koşulları
- Eğitim ve öğretim
- Sosyal destek birimleri
- Okul ve eğitimle ilgili kararlara katılma

Yeni kurulan bir üniversitenin uluslararası düzeyde sözü edilen bir üniversite olabilmesi için, devlete, iş çevrelerine, üniversite yönetimine, öğretim elemanlarına ve öğrencilere ayrı ayrı görevler düşmektedir. Ancak bu görevler, her tarafın birbirinden bağımsız olarak yerine getirebileceği görevler değildir. Bu görevler, tarafların sürekli işbirliği içerisinde olacağı bir süreç içerisinde yerine getirilmek durumundadır.

Devletin başta gelen görevi, üniversiteleri maddi ve idari açıdan desteklemek, üniversite çalışanlarının özlük haklarını düzenlemektir. İş çevreleri ise küresel rekabetle baş edebilmek için kapılarını üniversitelere açma, öğretim elemanları, hatta öğrencilerle birlikte ortak projeler yürütme sorumluluğunu taşımalıdır. Üniversite yönetimi ise iş çevreleriyle işbirliği geliştirmeye yönelik politika oluşturarak, öğretim elemanları ve öğrencilerini iş çevreleriyle işbirliğine özendirmeli, hatta gerekli koşulları

oluşturduktan sonra bunu zorunlu hale getirmelidir. Yine bu bağlamda yeni kurulan üniversitelerde programlara, her fakülte ve bölümün özelliğine göre, öğrencilerin toplumla, iş çevreleriyle ve gönüllü kuruluşlarla işbirliği yapmalarını gerektirecek dersler konmalıdır. Ayrıca, lisansüstü programlarda, tez konularının belirlenmesinde bölgesel ihtiyaçlar ön planda tutulmalıdır. Üniversitede açılacak yeni fakülte, bölüm ve programların açılmasında da söz konusu ihtiyaçlar göz önünde bulundurulmalıdır.

Yeni üniversite yönetimlerinin, göz önünde bulundurması gereken bir başka husus da çalışanlarının ve öğrencilerinin beklentileri olmalıdır. Söz konusu beklentilerin karşılanabilmesi için nitelikli öğretim elemanlarının ve öğrencilerin, öncelikli olarak üniversiteyi tercih edecekleri koşulların oluşturulması gerekmektedir. Bu amaçla, akademisyenler için lojman ve sosyal tesisler sağlanmalı; öğrenciler için ise yurt ve sosyal tesis sağlamanın yanında onlara gönüllü kuruluşlar ve iş çevrelerince burs sağlanması için bu çevrelerle iş birliği geliştirilmelidir. Üniversiteler öğrencilerin entelektüel ve estetik olarak şekillendikleri yerler oldukları kadar, onların fiziksel, sosyal ve moral olarak da şekillendikleri yerler olmak durumundadırlar. Bunun için, spor salonları, yurtlar, yemekhaneler, kafeteryalar, oyun salonları, müzik-tiyatro-sinema salonları olmalıdır. Bunlar özellikle taşra üniversiteleri için daha büyük önem taşımaktadır (Ertuğrul, 1992). Çünkü büyük şehirlerde öğrenciler, bu mekânları üniversite dışında da bulabilmektedirler.

Öğrencilerin üniversiteye başladıklarında ilk yaşadıkları, sadece beklentilerini test etmelerini sağlamaz; aynı zamanda onlarda yeni beklentiler oluşturur (James, 2001). Bu beklentiler olumlu yönde olabileceği gibi, hayal kırıklığı şeklinde de olabilir. Bu hayal kırıklığı, yeniden üniversite sınavına girme, yatay geçiş, bazen de üniversiteyi terk etmeye kadar yol açabilir. Yeni üniversitelerde, bir yandan başarılı öğrenciler teşvik edilmeli, diğer

yandan da gelen öğrencilerin yatay geçiş yapmayı düşünmeyecek şekilde memnuniyet düzeyleri artırılmalıdır. Bunun sağlanabilmesi için, yeni üniversitelerin öğrencilerine beklentilerinin üzerinde imkânlar sunmasının kaçınılmaz olduğu unutulmamalıdır. Görüldüğü gibi, kaliteli bir üniversite olabilmenin yolu, bir yönüyle öğrencilerinin beklentilerini karşılayabilmesinden geçmektedir.

Üniversitelerin kalite sıralamasında sadece lisans düzeyi değil, lisansüstü de dikkate alınmaktadır. Üniversitelerde lisans programları kadar lisansüstü programların açılmasına da önem verilmelidir. Bunun için öğretim elemanı sayısının belirlenmesinde sadece lisans programı değil, lisansüstü programlar da göz önünde bulundurulmalıdır. Çünkü, kalite sırlamasında öğretim üyesi başına düşen öğrenci sayısı bir kriter olarak alınmaktadır. Gerek lisans gerekse lisansüstü düzeyde öğretim üyesi sayıları asgari koşullar eşiğinin üzerinde tutulmalıdır. Bunun için yeni üniversitelerin ön-lisans ve lisans eğitimi kadar lisansüstü eğitime de önem vermesi gerekmektedir. Bu eğitimle, bir yandan gelecekteki kendi öğretim kadrosunu kendi yetiştirmiş olacak, diğer yandan da çevresine bu kapsamda hizmet sunmuş olacaktır. Çünkü iş hayatında olup da aynı zamanda lisansüstü eğitime devam etmek isteyenler, bu eğitimi başka illerde alırken büyük zorluklar yaşamaktadırlar. Yeni kurulan üniversitelerde öğretim elemanı istihdamı sadece ön lisans ve lisans kademelerinde duyulan ihtiyaca göre yapılmamalı, lisansüstü programlar da göz önünde bulundurulmalıdır. Bunun için öğretim elemanı istihdamında nicelikten çok nitelik esas alınmalı, "adama göre iş" anlayışı yerine "işe göre adam" anlayış ön plana çıkartılmalıdır.

Yeni üniversitelerin, içinde bulunduğu çevreye özgü programlarla ya da yabancı öğrencilerle ayakta kalabilecekleri unutulmamalıdır. Bu açıdan yeni üniversiteler, en azından kapılarını Türkü Cumhuriyetler ve Orta Doğudan gelecek öğrencilere

açabilmelidir. Hiç kuşkusuz yeni üniversitelerin yabancı üniversitelerle işbirliği yapması zaruridir. Ancak bu işbirliğinin afakî olmamasına, denk ülke ve üniversitelerle yapılmasına özen gösterilmelidir. ERASMUS programı kapsamında AB ülkeleri ile ikili anlaşma yapıp, öğrenci ve öğretim elemanı değişimi yapabilme ısrarı sadece ülkemizden bir kaç kişinin, kıyıda köşede kalan AB ülkelerine gitmesini sağlamakta, ancak o ülkelerden yeni üniversitelere gelme talebi oluşturamamaktadır. Dolayısı ile bu değişimin öncelikle ikili anlaşmalarla Türkî Cumhuriyetler ile Ortadoğu ülkeleri arasında yapılması düşünülmelidir. Gerekirse bu ülkelerde şubeler açılması yoluna gidilmelidir. Çünkü gelişmiş ülkelerdeki, özellikle ABD'deki üniversiteler Çin ve Uzak Doğu Asya'da şubeler açarak, uzaktan eğitim vermeye yönelmişlerdir (Küçükcan ve Gür, 2009).

Yeni kurulan üniversitelerde uluslar arası işbirliğinin yanında ulusal düzeyde de işbirliği geliştirilmesine önem verilmelidir. Bununla birlikte, günümüzde devlet üniversitesi de olsalar üniversitelerin birbiriyle rekabet etmek durumunda oldukları da unutulmamalıdır. Bu rekabette üniversitelerin toplumda oluşturdukları imaj çok önemlidir. Ancak bu konuda unutulmaması gereken bir husus yeni üniversitelerin köklü üniversitelerle rekabete kalkışmaları yerine kendi denkleri içinde rekabet etmelerinin daha sağlıklı olacağı hususudur. Yeni kurulan üniversiteler söz konusu rekabet kapsamında, kendi dengi üniversiteler arasında, öğrenciler tarafından ilk sıralarda tercih edilen üniversite olmaya çalışmalıdır. Yeni üniversitelerin, mevcut bölümlere Türkiye'deki üniversiteler arasında ilk sırada öğrenci alma rekabetine soyunması çok da gerçekçi olmayacaktır. Çünkü öğrencilerin tercih önceliğini genelde üniversitenin toplumdaki imajı belirlemektedir. Örneğin, ABD'de yapılan bir araştırmada, öğrencilerden hukuk fakültelerini sıralamaları istenmiştir. Öğrenciler, Princeton Üniversitesi bünyesinde hukuk fakültesi bulun-

mamasına rağmen, Princeton Hukuk Fakültesini ilk on hukuk fakültesi içinde sıralamışlardır. Bu araştırma sonucu, bir üniversite veya programın kalite algısında, giriş puanlarının belirleyici olduğunu göstermektedir. Ülkemizde de bir üniversiteye yönelik kalite algısında, hangi yüzdelik dilimden öğrenci aldığı ve ilk yüze giren öğrencilerden kaç öğrencinin üniversiteyi tercih ettiği belirleyici göstergelerdir (Günay, 2011).

Ülkemizde üniversite yönetiminin başında bulunan akademisyenler tarafından atanan Rektörler hem akademik hem de idari işlerden sorumlu kişilerdir. Bu yapı içinde en azından üniversite yönetiminde görev dağılımı branşlara göre yapılabilir. Örneğin, Rektör tarafından yapılan Rektör yardımcıları atamalarında atanacak kişinin uzmanlık alanı dikkate alınabilir. Bu bağlamda, idari ve mali işlerden sorumlu olacak Rektör yardımcısının bu göreve uygun uzmanlık alanından, benzer şekilde eğitim-öğretim işlerinden sorumlu olacak Rektör yardımcısının da buna uygun uzmanlık alanından atanması düşünülebilir. İdari görevlendirmelerde de bu anlayışla hareket edilebilir. Örneğin, kütüphaneden, personelden, bilgi işlemden, mali işlerden ve yapı işlerinden sorumlu olacak idari yöneticilerin atanmalarında hizmet öncesi eğitim alanları dikkate alınabilir.

Olanın değiştirilmesi bazen yeniden inşadan daha zordur. Bu açıdan bakıldığında yeni kurulan bir üniversite, yeni olmanın avantajını da kendi içinde barındırmaktadır. Çünkü yeni üniversiteler, en azından değişime karşı dirençle çok karşılaşmayacaktır. Bu durum, yeni üniversitelerin yöneticilerine, üniversitelerini günün gerektirdiği şartlara göre kurumsallaştırıp, bu yönde bir kültür oluşturma fırsatı sunmaktadır. Burada unutulmaması gereken önemli bir husus, üniversitelere bir geçim kapısı olarak değil, bilim kapısı olarak; iktidar mücadelesinin yer aldığı bir arena olarak değil, bilimsel faaliyetlerin yer aldığı arena olarak bakılması gerekmektedir.

Kaynakça

Acar, M. (2012). Üniversitelerde yeniden yapılanmanın aciliyeti ve yeni üniversitelerin sorunları. *Eğitime Bakış Dergisi*, *8*(23), 21-27.

Balyer, A. ve Hesapçıoğlu, M. (2008). Sanayileşmiş bazı ülkelerle karşılaştırmalı olarak Türkiye'de üniversite açma politikaları: teori ve uygulama, *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(27), 53-78.

Doğan, D. (2013). Yeni kurulan üniversitelerin sorunları ve çözüm önerileri, *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi,* 3(2), 108-116, DOI: 10.5961/jhes.2013.065.

Ertuğrul, H. (1992). Çağdaş Eğitim Çağdaş Üniversite, T.C. Başbakanlık Basımevi.

Güçlü, A. (2005). Milliyet, 22 Mart 2005, Salı

Günay, D. (2011). Türk yükseköğretiminin yeniden yapılandırılması bağlamında sorunlar, eğilimler, ilkeler ve öneriler-I, *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 1(2), 55-58, DOI: 10.5961/jhes.2011.017.

http://ed.sjtu.edu.cn/ rank/2004/Methodology.htm

http://www.bilmuh.gyte.edu.tr/bilgisayar_muh_tanitim.htm

http://tr.urapcenter.org/2015/2015.php; [21.03.2016].

https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/; [21.03.2016].

İpek, C. (2006). Rize Üniversitesine ilişkin beklentiler ve bu beklentilerin karşılanabilmesi için çözüm önerileri, *I. Rize Sempozyumu*, 16-17-18 Kasım 2006, RİZE.

James, R. (2001); Students' changing expectation of higher education and the consequences of mismatches with the reality*, Paper for OECD_IMHE Conference Management Responces to Changing Student Expectaions,* Qut, 24 Sptember, 2001; www.cshe.unimelb.edu.au/pdfs/ OECD_IMHE.pdf

Kavili Arap, S. (2010). Türkiye yeni üniversitelerine kavuşurken: Türkiye'de yeni üniversiteler ve kuruluş gerekçeleri, *Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi*, 65(1), 1-29.

Koçel, Tamer, (2006); Üniversiteleri magazin gözüyle karşılaştırmayın, *artiegitim.com.tr*, Haber Tarihi: 23.05.2006).

Küçükcan, T. ve Gür, B. (2009). *Türkiye'de yükseköğretim: Karşılaştırmalı bir analiz*, SETA Yayınları V. Ankara: Pelin Ofset.

Örer, L.; (2006). *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi'nin Kurumsal İmajının Öğrenciler Açısından Ölçülmesi Üzerine Bir Alan Araştırması*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2006.

Watson, S. R. (2000). Why is it that management academics rarely advise on the management of their own institutions? *Human Resource Development International* ISSN 1367-8868 © Taylor & Francis Ltd, 89-100.

Yenen, V. Z. ve Gözlü, S. (2003). Yükseköğretimde müşteri beklentileri: Türkiye'den örnekler, *İtüdergisi/d mühendislik*, Cilt 2, Sayı 2, (28-38).

Zaharia, S. (2002). A comparative overview of some fundemental aspects of university management as practiced in several European countries, *Higher Education in Europe*, 27(3), 301-311, DOİ: 10.1080/037977202200001503 2

TÜRKİYE'DE ÜNİVERSİTELERDE ÖĞRETMEN YETİŞTİRME VE ÖĞRETMENLİK MESLEĞİ POLİTİKALARI

Doç. Dr. Cem Topsakal

Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi
Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü

Özet

Bu çalışmada Türkiye'de üniversitelerde öğretmen yetiştirme ve öğretmenlik mesleği politikaları incelenmiştir. Önce öğretmen mesleğine hazırlık anlamında kimlerin öğretmen olabileceği saptanmış, öğretmen atama politikaları üzerinde durulmuş ve sonra Milli Eğitim Bakanlığı tarafından kamuoyuna açıklanan öğretmenlik mesleği ile ilgili yeni bir strateji taslağı ortaya konulmuştur. Her üç konuda karşılaşılan sorular tartışma bölümünde ele alınmıştır. Tartışmada öğretmen yetiştirme ve istihdamında özellikle stratejik planlama ihtiyacı vurgulanmıştır. Çalışmada Türkiye'de öğretmenlik mesleğinin ana kaynağının eğitim fakülteleri olduğu, son yıllarda YÖK'ün politikaları çerçevesinde eğitim fakültelerinin ortaöğretim alan öğretmenliklerine öğrenci alınmaması nedeniyle, bu alan fen-edebiyat fakültelerine devredilmiş görülmesi, böylece öğretmen yetiştirmede ikili sistem oluşturma söz konusu olması, Türkiye'de eğitim sistemine öğretmen alımında tek kaynak yerine çok kaynaktan yararlanılması sonuçlarına ulaşılmıştır. Araştırma önerilerle sona ermektedir.

Anahtar Kelimeler: Türkiye'de Öğretmen Yetiştirme, Öğretmenlik Mesleği Politikaları, Öğretmen Yeterlikleri, Ulusal Öğretmen Strateji Belgesi Taslağı, Stratejik Planlama

TEACHER TRAINING AND TEACHING PROFESSION POLICIES AT THE UNIVERSITIES IN TURKEY

Abstract

In this paper, teacher training and teaching profession policies at the universities in Turkey was studied. First, those who can be a teacher were identified in the context of preparation for teaching profession. Second, teacher appointment policies were examined, and then, a new strategical plan declared by the Ministry of Education regarding teaching profession was discussed. Also, the problems encountered about these three issues were explained in discussion part. The need for a strategical planning relating teacher training and employment was emphasized. In the study, the following results were obtained: the main resource of teachers in Turkey used to be education faculties; however, in recent years some of the departments for secondary education of those faculties have not accepted students due to the policies of Council of Higher Education (YOK). Teachers for secondary education were supplied by arts and sciences faculties. Therefore, there is now a dual system in the education system of Turkey. The study was concluded with the suggestions.

Key Words: Teacher Training in Turkey, Teaching Profession Policies, Teacher Efficacy, National Teacher Strategy Certificate Plan, Strategical Planning

Giriş

Türkiye'de öğretmenlik mesleğinin hukuksal dayanağı 1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nda yer almaktadır. Buna göre (MEB, 2014a; 43. madde): Öğretmenlik, Devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir. Eğitim fakültelerinin programlarında öğretmenlik mesleğine hazırlık genel kültür, özel alan eğitimi ve pedagojik formasyon bilgi ve becerisi kazandırma ile sağlanır. Öğretmen adaylarının yükseköğrenim görmelerinin sağlanması esastır. Aday öğretmenliğe atanabilmek için; Devlet Memurları Kanununda sayılan şartlar ve yönetmelikle belirlenen yükseköğretim kurumlarından mezun olma ve Bakanlıkça ve Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi tarafından yapılacak sınavlarda başarılı olma şartları aranmaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından her yıl yaklaşık 40-50 bin civarında öğretmen ataması yapılmaktadır. Bunun yanında 350 bin civarı öğretmen adayı atama beklemekte, her yıl 40 bin civarı öğrenci eğitim fakültelerinden mezun olmaktadır. Bunun yanında Yükseköğretim Kurulunun almış olduğu karar doğrultusunda Fen-Edebiyat-İlahiyat Fakülteleri ve diğer mezunlara formasyon eğitimi verilmektedir. Öğretmen ihtiyacının 130 bin civarı olduğu Türkiye'de, neredeyse yarım milyona yaklaşan aday bulunmaktadır (Eğitim Bir Sen, 2014). Bu adaylar zaman zaman eylem yapmakta, içlerinde intihar edenler bulunmaktadır. Burada öğretmen yetiştirme politikalarının gözden geçirilmesinde ve yeniden oluşturulmasında yarar bulunmaktadır. Bu konuda Milli Eğitim Bakanlığı öğretmenlerle ilgili yeni bir strateji taslağı benimsemiştir (MEB, 2014b). Şu an taslak niteliğinde olan ve Ocak 2015 yılında stratejik plan olarak kabul edilmesi belgeyi incelemek zorunlu görülmektedir. Şimdi sıra ile belirtilen hususlara göz atılabilir.

1- Öğretmenlik Mesleğine Hazırlık: Kimler Öğretmen Olabilir?

Milli Eğitim Bakanlığına bağlı eğitim kurumlarına öğretmen olarak atanacakların alanları (85 alan sayılmıştır) ve mezun oldukları yükseköğretim programları bir yönetmelikle belirlenmiştir (MEB, 2014c). Buna göre öğretmenliğin birinci kaynağını eğitim fakülteleri oluşturmaktadır. İkinci kaynak fen-edebiyat, ilahiyat ve diğer lisans programları mezunlarıdır. Bu fakültelerden mezun olanlar ayrıca Bakanlık ve YÖK'ün iş birliği ile açılan/açılacak olan Ortaöğretim Alan Öğretmenliği Tezsiz Yüksek Lisans ya da Pedagojik Formasyon Programını başarı ile tamamlamaları şartı ile atanabilecektir[1].

Öğretmenlerin mesleki yeterliliğe sahip profesyonel bir uzman olarak yetişmeleri aday seçimi, hizmet öncesi eğitim ve atanmaları şeklinde üç önemli aşamadan oluşmaktadır (Şimşek, 2014). Günümüzde aday seçiminde üniversiteye giriş sınavları adı verilen ve akademik başarıya dayalı olan tek ölçüt Yükseköğretime Geçiş Sınavı (YGS) ve Lisans Yerleştirme Sınavı (LYS) dır. Bu ölçüt dışında öğretmenliğin gerektirdiği kişisel özellikler göz ardı edilmekte, kişilik testleri, psikolojik testler gibi seçme yöntemleri kullanılmamaktadır. Eğitim fakültelerini tercih eden öğrencilerin istekli, bilinçli ve idealist olmaları mesleğin geleceği açısından çok önemlidir. Eğitim Fakültelerinin öğrenci kaynağı Öğretmen ya da Anadolu Öğretmen Liseleri olması gerekir. Uygulamada çok başarılı olan bu liselerden eğitim fakültelerine gelen öğrenci sayılarının göreceli olarak değiştiği belirtilebilir.

1 YÖK, 2013-2014 yılından itibaren eğitim fakültelerinde bulunan ortaöğretim programlarını kapatarak İngilizce ve RPD alanı dışında bütün ortaöğretim öğretmeni yetiştirme yetkisini fen edebiyat fakültelerine aktarmıştır (Aydın, 2014). Ayrıca İDKAB (İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği bölümlerine öğrenci alınmaması ve kapanma sürecinin başlaması üzerinde düşünülmesi gereken bir konudur.

2014/ 2015 Eğitim ve Öğretim Yılı'ndan itibaren bu liselerin başka liselere dönüştürülmesi ve nihayetinde kapatılması üzerinde düşünülmesi gereken bir konudur.

Hizmet öncesi yetiştirme sürecinde öğretmenliğin gerektirdiği bilgi ve becerilerin kazandırılması amaçlanır. Bunlar alan, meslek ve genel kültür bilgisi ve becerileridir. Üç ana başlığın toplam dersler içindeki ağırlığı %50 alan, %30 meslek ve %20 genel kültür bilgi ve becerisi olarak düzenlenmiştir[2]. Milli Eğitim Bakanlığı 2006 yılında öğretmen yeterliklerini 6 ana başlık, 31 alt yeterlik ve 233 performans göstergesi belirlemiştir. Altı ana başlık şunlardır (Şimşek, 2014):

1. Kişisel ve Meslekî Değerler - Meslekî Gelişim,
2. Öğrenciyi Tanıma,
3. Öğrenme ve Öğretme Süreci,
4. Öğrenmeyi, Gelişimi İzleme ve Değerlendirme,
5. Okul-Aile ve Toplum İlişkileri,
6. Program ve İçerik Bilgisi.

Öğretmenlik mesleği genel yeterliliklerinin ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerde ne düzeyde bulunduğunu araştıran bir çalışmada (Türk Eğitim Derneği, 2009), altı başlık altında tanımlanan yeterliliklerin genel çerçevesinin, çeşitli ülkelerde uygulanan öğretmenler için mesleki standartlarla büyük ölçüde örtüştüğü, uygulamada bazı farklılıkların doğal olduğu, öğretmenlik mesleği genel yeterliliklerinin kendi içinde geliştirilme sürecinin başlangıcında olduğu ve henüz üzerinde çalışılarak geliştirilmeye ihtiyaç duyduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Ayrıca: 1-Öğretmenlik mesleği genel yeterliliklerinin kavramsal

2 Son yıllarda yapılan KPSS Sınavı %50 alan, %30 genel kültür ve genel yetenek, %20 eğitim bilimleri ağırlıklı sorulardan oluşmaktadır.

çerçevesinin ve dayanaklarının tanımlanması, 2-Yeterliliklerin kapsadığı bilgi, tutum-değer ve performans göstergesi öğelerinin daha anlaşılabilir, esnek ve uygulanabilir bir yapıya kavuşturulması, 3-Yeterliliklerin öğretmen yetiştirme, seçme ve sürekli mesleki gelişim, öğretmenlik kariyer sistemi ve performans değerlendirme ile ilişkilendirilmesinin sağlanması önerilmiştir.

Eğitim fakülteleri dışındaki programlardan mezun olanlar, son yıllarda pedagojik formasyon programlarına katılarak öğretmen yeterliliklerini tamamlamaktadırlar. Ancak kimi zaman hızlandırılmış/ sıkıştırılmış şekilde uygulanan[3] bu programların niteliği inceleme konusudur.

Öğretmenlerin atanmasında 2000 yılından itibaren Kamu Personeli Seçme Sınavı (KPSS) nda başarılı olma şartı aranmaktadır. 2014 Temmuz ayında yapılan sınava 325.419 başvuru olmuş, 314.085 aday sınava girmiştir (KPSS Rehber, 2014). Eylül 2014 itibariyle yaklaşık 40.000 öğretmen ataması yapılmıştır. MEB Eylül 2015'te 37 bin öğretmen ataması gerçekleştirmiştir (Kariyer Memur (2015). 2016 yılında Şubat ayında 20 bin, Ekim ayında yaklaşık 19 bin öğretmen atanmıştır. Şubat ayında atananlar aday öğretmenlik uygulamasına tabidir. Ekim ayında ise sözleşmeli öğretmen statüsündedir ve atandıkları yerde en az 4 yıl öğretmenlik yapma şartı bulunmaktadır. Şubat 2017 için 15 bin öğretmen kadrosu planlanmaktadır (Öğretmenler Sitesi, 2016).

3 Örneğin, YÖK'ün 2013 tarihinde aldığı bir karar ile Türkiye'de üniversitelerden bir bölümüne eğitim formasyon programı açma hakkı tanınmış, Şubat 2014 tarihinde eğitime başlanmış ve Haziran 2014 sonu itibariyle dönem tamamlanmış, yeni programa Temmuz/Ağustos ayından itibaren başlanmıştır. 2016 yılı itibariyle uzaktan formasyon uygulamaları da bulunmaktadır.

2- Öğretmen Atama Politikaları

Öğretmen yetiştirme ve istihdam politikaları günümüzün en önemli sorunları arasında yer almaktadır. Bu konuda Safran (MEB Personel, 2014) şu görüşleri ileri sürmektedir: Günümüzde Türkiye'de 85 tane eğitim fakültesi bulunmaktadır. Eğitim fakülteleri ile birlikte fen-edebiyat fakültelerinin de sayısı yükselmiştir. Eğitim fakültesi öğrencilerinin sayısı bugün 220.000, fen-edebiyat fakültesi öğrencilerinin sayısı 280.000 civarındadır. İlahiyat fakültesi, güzel sanatlar, iletişim, beden eğitimi spor yüksekokullarına da pedagojik formasyon hakkı tanındığı düşünülürse, öğretmen yetiştiren tüm kurumlarda 734.000 öğrenci öğrenim görmektedir. Bu da gelecek 4 yıl içinde 734.000 öğretmen adayı devreye girecek demektir. Atama bekleyen öğretmen sayısı ise 300.000 civarındadır[4]. Bu da 4 sene sonra toplamda 1 milyon öğretmen adayımız olacağı anlamına gelmektedir. Öğretmen ihtiyacı MEB'deki tüm branşlarda şu an 129.000 görünüyor. Her sene toplamda 80.000 kişi eğitim ve fen-edebiyat fakültelerinden mezun olmaktadır. Yılda 40.000 öğretmen atansa, 40.000 aday açıkta kalacaktır. Mevcut 280.000 atanamamış öğretmen sayısına her yıl 40.000 daha eklenmektedir. Yıllık 40.000 öğretmen alımı da en fazla 2-3 yıl daha devam edecek. Ondan sonra o da bitecek denilebilir, yeni atamalar sadece emekli olan veya vefat eden öğretmenlerin yerine yapılacaktır. Bunun da yıllık ortalaması sadece 10.000 olarak tahmin edilebilir.

4 Bu sayı bazı kaynaklarda 350.000 olarak verilmektedir (Eğitim Bir Sen, 2014).

3- Öğretmenlik Mesleği İle İlgili Yeni Bir Strateji

Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü'nce 10 Mayıs 2013'te "Ulusal Öğretmen Strateji Belgesi Taslağı" (MEB Personel, 2013) yayınlanmıştır[5]. Söz konusu taslak, öğretmen yetiştirmeye yönelik yapılacak bir stratejik plana dayanak teşkil etmesi açısından; belge, amaçlar, hedefler, alt hedefler ve eylemler biçiminde yapılandırılmıştır. Bu bağlamda stratejik öncelikler üç amaç, altı hedef ve on yedi alt hedefte toplanmış ve hedefleri gerçekleştirmeye yönelik eylemlere yer verilmiştir. Ana başlıklar halinde amaçlar ve hedefler şunlardır (MEB Personel, 2013):

1. Amaç: Her Sınıfa En Nitelikli Öğretmenin Ulaşmasını Sağlamak. Bu amacın üç alt hedefi bulunmaktadır. 1.Hedef: Öğretmen yetiştirme programlarına en başarılı bireyleri seçmek, 2. Hedef: Hizmet öncesi öğretmenlik eğitimini iyileştirmek, 3.Hedef: Öğretmen adayı havuzundan en nitelikli adayları seçmek.

2. Amaç: Öğretmenlerin Mesleki ve Kurumsal Bağlılığını İyileştirmek ve Sürdürülebilir Kılmak. Burada iki hedef bulunmaktadır. 4. Hedef: Adaylık sürecinden itibaren öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişiminde sürekliliği sağlamak, 5. Hedef: Kariyer gelişimi ve ödüllendirme sistemini iyileştirmek.

3. Amaç: Öğretmenlik Mesleğinin Algı ve Statüsünün Güçlendirilmesi. Burada tek hedef bulunmaktadır. 6. Hedef: Kurumsal imaj ve iletişim stratejileri geliştirmek.

Bu belgenin, 18-20 Kasım 2011 tarihleri arasında Millî Eğitim Bakanlığı'nın inisiyatifinde gerçekleştirilen 'Ulusal Öğret-

5 Taslağın tamamı için http://www.mebpersonel.com/meb-personeli/mebin-ulusal-ogretmen-strateji-belgesi-taslagi-h67824.html adresine bakılabilir.

men Stratejisi Çalıştayı'nda ortaya konulan görüşler temel alınarak, Millî Eğitim Bakanlığı yetkilileri, üniversite öğretim üyeleri ve sivil toplum kuruluşlarının katılımıyla gerçekleştirilen çalışma toplantılarında ortaya çıktığı belirtilmektedir (MEB Personel, 2013). Taslağın yayımımdan sonra sivil toplum örgütleri olarak eğitim sendikaları değerlendirmelerini, görüşlerini kamuoyu ile paylaşmışlardır[6].

Tartışma

1982 yılında yapılan değişiklikle öğretmen yetiştirme işi eğitim fakültelerine devredilmiştir. Buna göre öğretmenlik mesleğinin kaynağı eğitim fakülteleridir. Ancak günümüze kadar uygulanan politikalar sonucu eğitim fakültesi dışında bir çok fakülteden öğrenci/ mezun formasyon eğitimi alarak sınav sonucunda öğretmen olarak atanmaktadır. Bu durumda öğretmen yetiştirme kaynağı sayısı artmaktadır ve MEB'in belirlediği 85 alana eğitim fakülteleri dışında fen-edebiyat, ilahiyat, mühendislik, hukuk, kamu yönetimi, gazetecilik, halkla ilişkiler, hemşirelik, tıp, veteriner, mimarlık fakülte, yüksekokul ve bölüm mezunları istihdam edilmektedir[7]. Özellikle son yıllarda eğitim fakültelerinin ortaöğretim alan öğretmenlikleri bölümlerine öğrenci alınmamaktadır. Bu bölümler sanki kapanmış gibidir. Ortaöğretim alan öğretmenlikleri fen- edebiyat fakültesi mezunlarına formasyon verilerek ihtiyaç karşılanmaktadır. Burada

6 Örneğin; Eğitim Bir Sen`in "Ulusal Öğretmen Strateji Belgesi Taslağı" ile ilgili görüşleri. http://www.egitimbirsen.org.tr/dosya/862-egitimbirsen.org.tr-862.pdf, Türk Eğitim Sen'in "Ulusal Öğretmen Strateji Belgesi Taslağı ile ilgili görüşlerimiz" www.turkegitimsen.org.tr/konsol/upload_doc/00_2012_y/.../517.pdf, "Eğitim Sen'in "Ulusal Öğretmen Strateji Belgesi Taslağı" ile İlgili Görüşleri" http://www.egitimsen.org.tr/genel/bizden_detay.php?kod=19744#.VBrbOpR_vkU adresinden incelenebilir.

7 Listenin tamamı için şu adrese bakınız: http://www.memurlar.net/common/news/documents/144423/80_cizelge.pdf

şu konunun netleştirilmesi gerekmektedir: Eğitim fakültelerinin ortaöğretim alan öğretmenlikleri devam edecek midir? Yoksa tamamen kapatılarak bu alanlar fen- edebiyat fakültelerine formasyon eğitimi verilmek suretiyle bu fakültelere mi bırakılacaktır? Bu durum öğretmen yetiştirme sisteminde iki/ çok başlılığa neden olmayacak mıdır? Safran'ın belirttiği gibi (MEB Personel, 2014), eğitim fakültesinden mezun öğrencilerin sadece öğretmenlik hakkı olmakta fakat diğer fakültelerden mezun olanlar başka alanlarda da istihdam edilebilmektedir. Diğer fakültelere öğretmenlik yolu açıldığı zaman, çok büyük bir kitle öğretmen olmak istemektedir. Öncelikle burada fakültelerin kuruluş kanunlarındaki amaçlarına bakılmalıdır. Eğitim fakültelerinin kuruluş amacı öğretmen yetiştirmedir. Fen edebiyat fakültelerinin ise uzman yetiştirmedir. Bu amaçlar her zaman göz önünde bulundurulmalıdır, bu amaçlardan vazgeçilmemelidir. Buna göre ortaöğretim alan öğretmenlikleri hakkının eğitim fakülteleri olduğu ifade edilebilir.

Eğitim fakültelerini tercih edenler için tek ölçüt ortaöğretimin sonunda yapılan YGS-LYS Sınavlarıdır. Öğrencilerin kendi yaptıkları tercihler sonucu eğitim fakültelerine kayıt hakkı tanınmaktadır. Kayıt yapan öğrencilerden başka bir ölçüt aranmamakta, örneğin kişilik testleri, psikolojik testler uygulanmamaktadır. Öğrencilerin bu yönleri merak konusudur ve incelenmesinde yarar bulunmaktadır. Öğretmenlik mesleğini seven, çocukları, gençleri, öğretimi seven öğrencilerin eğitim fakültelerine gelmesinin mesleğe uyumda kolaylık sağlayacağı belirtilebilir. Ayrıca gerçekte eğitim fakültelerinin kaynağı Anadolu öğretmen liseleridir. İstatistiklere göre bu liselerin öğrencilerinin çok az bir yüzdelik bölümü (%10-20) eğitim fakültelerine kayıt yaptırmakta, büyük çoğunluğu daha yüksek puanlı bölümleri kazanmaktadır. 2014-2015 Eğitim ve Öğretim Yılı'ndan itibaren bu liselerin başka liselere (Örneğin Fen, Anadolu) dönüştü-

rülmesi ne derece doğrudur? Yüzdesi az da olsa eğitim fakültelerinin kaynağı olan bu liseleri dönüştürmek/ kapatmak doğru bir iş midir?[8] Bu konunun üzerinde düşünülmesi, araştırılma yapılması ve çalışılması gerekmektedir.

Eğitim fakülteleri ile ilgili olarak tartışılacak başka bir konu öğrenci sayısı/ kontenjanlardır. Günümüzde Türkiye'de 85 eğitim fakültesinde öğrenci sayısı 220.000 civarıdır. Her yıl yaklaşık 40.000 civarı öğrenci mezun olmaktadır. Eğitim fakültelerinde son üç yıl hariç ikinci öğretim bölümleri bulunmaktaydı. Acaba öğrenci sayısı normal midir?

Elbette üniversitelerin bütün mezun öğrencilerinin istihdam garantisi bulunmamaktadır, bulunmaması da normaldir. Üniversiteye her kayıt yaptıran öğrenci mezun olduğunda özellikle devlet memuru olacak diye bir kural bulunmamakta, üniversiteye gelen öğrenci de, mezun öğrenci de Türkiye'deki istihdam olanaklarını bilmektedir[9]. Ancak mezunlarda atama belirli sayıda olunca son birkaç yılda bir yığılma meydana gelmiş, "KPSS mağduru öğretmenler" "atanamayan öğretmenler" kavramları gündeme oturmuş ve bu durum kamuoyunu rahatsız etmeye başlamıştır[10]. Sorunun ilk önlemi olarak son üç yıldır ikinci öğ-

8 Kamu Haber Merkezi, (2014). Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliğinde Değişiklik Yapan Yönetmelik ile birlikte birçok değişiklik sözkonusudur. Anadolu Öğretmen Liseleri farklı okullara dönüştürüyor. Milli Eğitim Bakanlığı'nın hazırladığı ve dün yürürlüğe giren yönetmelik değişikliğiyle, Türkiye'de öğretmen okulları 166. yılında tarihe karıştı.

9 Bu durum bilinmesine rağmen öğrencilerimizle yaptığımız kimi görüşmelerde "Madem atamayacaklar o zaman bölümler niye açılıyor?" gibi görüşler ileri süren öğrenciler bulunmaktadır.

10 Atanamayan öğretmenlerde intihar eğilimi ve olayları gün geçtikçe artmaktadır. Örneğin 2011 yılın başında intihar sayısı 20'dir. Bkz. M.Hanefi Bostan, "KPSS Mağdurları İntihar Ederken Neden Öğretmen Ataması Yapılmıyor". Haber Kritik, http://www.haberkritik.net/kpss-magdurlari-intihar-ederken-neden-ogretmen-atamasi-yapilmiyor-858.html adresinden 21.09.2014 tarihinde alınmıştır.

retim adı verilen gece bölümlerin büyük çoğunluğu kapatılmış, öğrenci sayısı yarı yarıya indirilmeye çalışılmıştır. Burada atılacak ikinci adım eğitim fakülteleri öğrenci kontenjanlarının bölüm görüşleri doğrultusunda azaltılmasıdır.

Eğitim fakültesi dışındaki fakültelere öğretmenlik hakkı verilmesinin en önemli nedeni özellikle ortaöğretimdeki okulların çeşitliliğidir. Adalet, Bahçecilik, Bilişim Teknolojileri, Biyomedikal Cihaz Teknolojileri, Denizcilik, Elektrik –Elektronik Teknolojisi, Gazetecilik, Gemi Yapımı, Gıda Teknolojisi, Halkla İlişkiler ve Organizasyon Hizmetleri, Hasta ve Yaşlı Hizmetleri, Harita-Tapu-Kadastro, Hayvan Sağlığı, Meteoroloji, Radyo –Televizyon, Sağlık, Tarım Teknolojileri, Uçak Bakım, Ulaştırma Hizmetleri gibi çok farklı alanlara yönelik okullar/ programlar/ dersler bulunmaktadır. Eğitim ve mesleki eğitim fakültelerinde adı geçen alanlar için programların bulunmaması sonucunda diğer fakültelerden yararlanmak doğaldır.

Safran'ın belirttiği gibi sorun bu günün sorunu değildir (MEB Personel, 2014): *S*orun sadece fen-edebiyat fakültelerinden kaynaklanmamaktadır. Aslında bu sorun bugünün meselesi değil. 1996 yılından başlayan ve hatta daha önceki yıllara da giden bir sorundur[11]. 1997 yılında 8 yıllık zorunlu eğitime geçilmesi ile ilköğretimde öğretmen açığı ortaya çıktı. Bu yıllarda tüm eğitim fakültelerine hem normal hem ikinci öğretim öğrencisi alındı. Dolayısıyla 2000 yılında öğretmen adayları mezun olmaya başlayınca arzla talep arasındaki denge bozuldu. 1996 yılından sonra öğretmenlik kontenjanları çok yükselince ihtiyacın 5 katı öğretmen adayı oldu. Burada bir planlama hatası olduğu açıktır. Ne kadar öğretmene ihtiyaç varsa, bunun planlaması yapılıp eğitim fakülteleri kontenjanları belirlenmeli, diğer fakülte-

11 O dönemde MEB tarafından lisans hatta yüksekokul mezunlarının bütününe formasyon hakkı tanınması ayrı bir sorundur.

lere verilen formasyon hakkı ya kaldırılmalı ya da sınırlandırılmalıydı. Diğer fakültelere formasyon hakkı sınırlanmadığından fen edebiyat fakültelerine kayıt yaptıran öğrenciler öğretmenlik mesleğine girebileceklerini ümit etmektedirler (Memduhoğlu-Topsakal, 2009).

Öğretmenlik mesleği ile ilgili yeni bir strateji taslağında ilk dikkat çeken konu stratejik bir planlama değil, onun ön çalışması niteliğinde olduğudur. Stratejik planlamanın beş aşaması bulunmaktadır. Önce uzun dönemli amaçlar belirlenir, sonra swot analizi yapılır, stratejiler belirlenir, uygulanır ve izlenir (İpek, 2014). Taslakta bu aşamalar görülmemektedir. Özellikle swot analizi olan güçlü yönler-zayıf yönler, fırsatlar ve tehditler ortaya konulmamıştır. Türkiye'nin öğretmenlik alanında güçlü ve zayıf yönlerinin ortaya konulması gerekir. Örneğin çocuk ve genç nüfus, öğretmen ihtiyacının en az üç katı adayın olması, 85 eğitim fakültesi olması güçlü yönler olarak belirtilebilir. Zayıf yönler ise, önceki dönemlerde alınan öğretmenlerden farklı branşlarda öğretime devam edenler, hizmetiçi eğitimin niteliğinin düşük olması, aday fazlalığı gibi yönler zayıf yönler olarak ifade edilebilir. Fırsatlar ve tehditler boyutlarında dış faktörlere bakarak karar verilir. Analizden sonra uzun dönemi kapsayan stratejilerin oluşturulması emek, çalışma isteyen bir süreçtir.

Taslağın birinci amacı "Her sınıfa en nitelikli öğretmenin ulaşmasını sağlamak" tır. Bu eğitim sistemimizde yıllardır ifade edilen, arzu edilen ancak en çok göz ardı edilen bir konudur. 18. Milli Eğitim Şurası'nda ele alınan bir husustur. Ancak uygulamada branş öğretmenlerinin sınıf öğretmeni yapılması, eğitim fakültesi kontenjanlarının gece bölümleri de açılarak arttırılması, fen-edebiyat ve diğer fakültelere formasyon hakkının tanınmaya devam edilmesi gibi uygulamalar bu amacın gerçek-

leşmesini zorlaştırmaktadır. Ancak taslakta belirtilen amaç, alt amaçlar ve eylemler ciddi biçimde uygulandığı takdirde amaca ulaşmak söz konusu olabilecektir. Temelde yapılacak iş başarılı öğrencileri eğitim fakültelerine çekmek, nitelikli olanları öğretmenliğe atamak olmalıdır.

Taslağın ikinci amacı "Öğretmenlerin mesleki ve kurumsal bağlılığını iyileştirmek ve sürdürülebilir kılmak". Öğretmenlerin mesleki ve örgütsel bağlılıklarının olması, güçlenmesi, işlerini severek yapmaları, meslekte ilerleyebilmeleri önemli bir özelliktir. Burada yapılacak işlerin başında öğretmenlik mesleğini maddi ve manevi anlamda daha cazip hale getirmektir. İş tatmini yüksek olduğunda işgörenler bu mesleği daha çok tercih edecektir. Kariyer gelişiminin önü açıldığında, örneğin lisansüstü eğitim imkânlarının artması mesleğe olan ilgiyi arttıracaktır.

Taslağın üçüncü amacı "Öğretmenlik mesleğinin algı ve statüsünün güçlendirilmesi" dir. Alt hedeflerde Milli Eğitim Bakanlığı'nın kurumsal imaj ve iletişiminin yeniden yapılandırılması yer almaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı'nın imaj yönetiminde politikalarında istikrar ve tutarlılığın olması çok önemlidir. Geçmişten günümüze ders geçme ve kredili sistem, eğitimde toplam kalite yönetimi, okul merkezli yönetim gibi uygulamalar alanyazında yönetilemeyen değişim girişimleri olarak adlandırılmaktadır (Erdoğan, 2002). Bunun yanında son yıllarda okul öncesi eğitimin zorunlu eğitim kapsamında pilot uygulama projesi, okula başlama yaşı (Topsakal, 2013), kılık kıyafet serbestisi, SBS sınavının kaldırılarak TEOG Sınavlarının getirilişi, ortaöğretime öğrenci yerleştirilmesi, tercih ve kontenjan açılması, özel okullara geçişte teşvik verilmesi, FATİH projesinin ne durumda olduğu (Özdemir, 2012), öğrencilere verilecek tabletlerin akıbeti, tablet verilen öğrencilerin aldıkları tabletlerin eğitime katkısı, ortaöğretim sisteminin yeniden düzenleneceği

haberleri[12] (Haber 53, 2014) ilgilileri, velileri endişelendirmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı'nın politika ve uygulamalarının istikrarlı olması ve güven vermesi imajını olumlu etkileyecektir. Ayrıca öğretmen imajı için öğretmenlerin hukuksal, sosyal, kültürel ve ekonomik durumlarının güçlendirilmesine önem verilmelidir.

Öğretmen yetiştirme politikaların özellikle son yıllarda sık sık değiştirildiği gözlenmektedir. Örneğin 2015 yılında çıkarılan yeni bir yönetmelikle[13] aday öğretmenlik sistemi yenilenmiş, aday öğretmenlerin ilk 6 ay tercih ettikleri ilde, ikinci 6 ay atandıkları ilde görev yapmaları belirlenmiştir. Bu sürede aday öğretmenler üç performans değerlendirmeye tabi tutulacaklardır. İlk 6 ayda 1. değerlendirme olarak danışman öğretmen ve okul müdürü, ikinci 6 ayda 2. değerlendirme olarak danışman öğretmen ve okul müdürü ve 3. değerlendirme olarak danışman öğretmen, okul müdürü ve eğitim müfettişi tarafından değerlendirilecektir. 1. değerlendirme %10, 2. değerlendirme %30 ve 3. değerlendirme %60 oranında etkiye sahiptir, bunların aritmetik ortalaması alınır. En az 50 ve yukarı alanlar yazılı ve sözlü sınavına tabi tutulur. Her iki sınavdan da en az 60 almak gerekir. Ortalama 60 alanların adaylığı kalkar, aksi taktirde aday öğretmenlik uygulaması başka okulda bir yıl daha yeniden yapılır. Yine başarısızlık durumunda adayın memuriyetle ilişiği kesilir (Topsakal ve Duysak, 2016). Şubat 2016 atamasında bu

12 Bu habere göre üniversiteye girişte TEOG benzeri bir sistem kabul edileceği belirtiliyor. Bu konuda yazar tarafından olumlu öneri sunulmuş (Topsakal, 2013), bu sistemin ilham kaynağı sayılabilecek çalışma olarak yaklaşık 22 yıl önce Sayın Tozlu ve arkadaşlarının hazırladığı araştırma ve önerileri için bakınız: Necmettin Tozlu ve Arkadaşları, "Ortaöğretimde Öğrenci Başarısının Değerlendirilmesi, Yükseköğretime Geçişte Yeni Bir Model". YYÜ Yayınları, Van, 1992.

13 MEB, Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmen Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği. 17/4/2015 tarih ve 29329 sayılı Resmi Gazete.

uygulamaya başlanmış, adaylar ilk altı aylık dönemi bitirmişlerdir. Eylül 2016-Ocak 2017 döneminde ikinci altı aylık dönem tamamlanacak ve süreç işlemeye devam edecektir.

15 Temmuz 2016 da meydana gelen hain darbe teşebbüsü sonrası yeni uygulamalar getirilmiştir. Buna göre; yaklaşık 20 bin öğretmen kadrosu için, KPSS not sıralamasına göre üç katı adayın başvurusu kabul edilmiş, adaylar mülakata alınmış ve yaklaşık 19 bin aday Ekim 2016 tarihinde sözleşmeli öğretmen olarak atanmıştır. Bu yeni uygulamada öğretmenler atandıkları yerlerde en az dört yıl görev yapacaklardır.

Öğretmen alımında sık sık meydana gelen değişiklikler, uygulamalar bir belirsizliğe, karışıklığa ve tedirginliğe yol açmaktadır. Buna göre öğretmen alım ve yetiştirme politikalarında bir istikrar sağlanmalıdır. Ülkenin tamamına yönelik bir politikayı uygulamadan önce mutlaka "pilot uygulama" yapılarak uygulamanın olumlu ve olumsuz yönleri tesbit edilmelidir. Bu yönler göz önünde bulundurularak ülke genelinde uygulamaya geçilmelidir. Mülakat sınavları kesinlikle objektif olarak yapılmalı, en ufak bir şaibeye yol açacak soru, sınav kurulu, tutum ve davranışlardan kaçınılmalıdır.

Sonuç

- Türkiye'de öğretmenlik mesleğinin ana kaynağı eğitim fakülteleridir. Eğitim fakültelerine öğrenciler YGS ve LYS sınavları sonucu gelmektedir. Akademik başarı dışında bir şart aranmamaktadır. Eğitim fakültelerinin ortaöğretim kaynağı olan öğretmen liseleri birtakım nedenlerle başka liselere dönüştürülmüştür.
- Son yıllarda YÖK'ün politikaları çerçevesinde eğitim fakültelerinin ortaöğretim alan öğretmenliklerine öğrenci alınmamakta, bu alan fen-edebiyat fakültelerine devre-

dilmiş görülmektedir. Öğretmen yetiştirmede ikili sistem oluşturma söz konusu olmaktadır.

- Milli Eğitim Bakanlığının öğretmen yeterliklerinin ortaya konulduğu proje 2006 yılında kabul edilmiştir.
- Türkiye'de eğitim sistemine öğretmen alımında tek kaynak yerine çok kaynaktan yararlanılmaktadır. Eğitim fakülteleri dışındaki lisans programlarını bitiren öğrencilere formasyon programları açılmaktadır.
- Türkiye'de 2014 yılında öğretmen alımı öncesi yapılan KPSS Sınavına yaklaşık 325.000 aday başvurmuş, öğretmenlik mesleğine devlet memuru olarak 40.000 öğretmen atanmıştır. Yaklaşık olarak 2015 ve 2016 yılı için sayı tekrarlanmıştır.
- Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü'nce 10 Mayıs 2013'te öğretmen yetiştirmeye yönelik yapılacak bir stratejik plana dayanak teşkil etmesi açısından "Ulusal Öğretmen Strateji Belgesi Taslağı" yayınlanmıştır.
- 2015 yılında aday öğretmen atama ve yer değiştirme için yeni bir yönetmelik çıkarılmış, aday öğretmenler için yeni bir uygulama getirilmiştir.
- Ekim 2016 itibariyle sözleşmeli öğretmen atamaları başlamıştır.

Öneriler

- Eğitim fakültesi öğrencilerine lisans düzeyinde ya da mesleğe öğretmen olarak atanmadan meslekle ilgili, eğitimi, çocukları sevmekle ilgili eğilimlerini ortaya koyan kişisel, psikolojik testler uygulanmalıdır. Bu testler atandıktan sonra belirli yıl aralıklarıyla tekrarlanmalıdır.

- Eğitim fakültelerinin ortaöğretim kaynağı olan ve yaklaşık 150 yıldan fazla geçmişe sahip öğretmen liseleri üzerine detaylı çalışmalar yapılarak, yeniden açılması düşünülmelidir.
- Öğretmen yetiştirmede eğitim fakülteleri ve fen edebiyat/ ilahiyat fakülteleri karşı karşıya getirilmemelidir. Fakültelerin kuruluş amaçları eğitim kanunlarına göre açıktır. Ortaöğretim alan öğretmenlikleri ve ilköğretim din kültürü ahlak bilgisi öğretmenliklerinin yeri eğitim fakülteleridir. Eğitim fakültelerinde bu programlar güçlendirilmelidir. İhtiyaç varsa fen edebiyat fakülteleri yeniden yapılandırılmalıdır.
- Milli Eğitim Bakanlığının 2006 yılında kabul ettiği öğretmen yeterliklerini ortaya koyduğu proje, lisans ve formasyon programları içinde daha fonksiyonel yer almalıdır.
- Öğretmenlik mesleğinin ana kaynağı esas olarak eğitim fakülteleri olmalı, diğer alanlara ihtiyaç oranında formasyon hakkı tanınmalıdır ve bu istisna olmalıdır.
- Öğretmen ihtiyacı kısa ve orta dönemli planlama yapılarak giderilmelidir. İhtiyaçtan çok fazla (yaklaşık üç katı) öğretmen adayı bulunmaktadır. Eğitim fakülteleri kontenjanları ve formasyon uygulamaları bir planlama dahilinde azaltılmalıdır. Atama bekleyen adaylara alternatif istihdam olanakları düşünülmelidir.
- "Ulusal Öğretmen Strateji Belgesi Taslağı" en kısa sürede stratejik plana dönüştürülmeli, eğitim politikaları istikrarlı olmalı, kısa erimli olmamalıdır.
- Öğretmen atama politikaları pilot uygulama yapılarak olumlu ve olumsuz yönleri göz önünde bulundurularak yeniden oluşturulmalıdır.

Kaynakça

Aydın, A. (2014). "Öğretmen Yetiştirme ve İstihdamında Düşündürücü Tablo". Türkiye Kamu, http://www.turkiyekamu.com/ogretmen-yetistirme-ve-istihdaminda-dusundurucu-tablo-makale,24.html adresinden 21.09.2014 tarihinde alınmıştır.

Bostan, M.H. (2011). "KPSS Mağdurları İntihar Ederken Neden Öğretmen Ataması Yapılmıyor". Haber Kritik, http://www.haberkritik.net/kpss-magdurlari-intihar-ederken-neden-ogretmen-atamasi-yapilmiyor-858.html adresinden 21.09.2014 tarihinde alınmıştır.

Eğitim Bir Sen, (2014). Ulusal Öğretmen Stratejisi Belgesi Taslağı Hakkında Görüşler. file:///C:/Users/W7/Documents/862-egitimbirsen.org.tr-862.pdf, adresinden 18.09.2014 tarihinde alınmıştır.

Erdoğan, İ. (2002). Eğitimde Değişim Yönetimi. Ankara: PegemA Yayıncılık

Haber 53, (2014). Üniversiteye Girişte Yeni Sistem, http://www.haber53.com/universiteye-giriste-yeni-sistem_d96072.html, adresinden 20.09.2014 tarihinde alınmıştır.

İpek, C. (2014). Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi. (Editörler: H.Basri Memduhoğlu –

Kürşat Yılmaz). Ankara: Pegem Akademi Yayınları, ss. 91-135.

Kamu Haber Merkezi, (2014). 299 Anadolu Öğretmen Lisesi Dönüştürülecek. http://www.kamuhabermerkezi.com/299-anadolu-ogretmen-lisesi-donusturulecek.html

adresinden 18.09.2014 tarihinde alınmıştır.

Kariyer Memur (2015). 2015 Eylül 37 bin Öğretmen Ataması Taban Puanları Kaçta Kaldı?

http://www.kariyermemur.com/2015-eylul-ogretmen-atamasinda-ilk-atama-hangi-brans-kac-puanla-atandi-yerlestirme-sonucunda-olusan-brans-ve-kurum-bazli-taban-minumum-puanlar/, erişim: 21.10.2016.

KPSS Rehber, (2014). 2014 Lisans KPSS'ye Kaç Kişi Girdi?, http://www.kpssrehber.com/kpsshaber-7011-2014-lisans-kpss-ye-kac-kisi-girdi.html, adresinden 18.09.2014 tarihinde alınmıştır.

MEB, (2014a). Milli Eğitim Temel Kanunu. http://mevzuat.meb.gov.tr/html/temkanun_1/temelkanun_1.html adresinden 17.09.2014 tarihinde alınmıştır.

MEB, (2014b). Ulusal Öğretmenlik Stratejisi Taslak.

file:///C:/Users/W7/Documents/ulusal_ogretmenlik_strateji_taslak.pdf, adresinden 18.09.2014 tarihinde alınmıştır.

MEB, (2014c). Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumlarına Öğretmen Olarak Atanacakların Atamalarına Esas Olan Alanlar İle Mezun Oldukları Yükseköğretim Programları Ve Aylık Karşılığı Okutacakları Derslere İlişkin Esaslar. http://mevzuat.meb.gov.tr/html/2622_1.html, adresinden 18.09.2014 tarihinde alınmıştır.

MEB, Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmen Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği. 17/4/2015 tarih ve 29329 sayılı Resmi Gazete.

MEB Personel, (2014). Eğitim Fakülteleri ve Fen Edebiyat Fakültelerinden her yıl kaç mezun var? http://www.mebpersonel.com/yer-degistirme/egitim-fakulteleri-ve-fen-edebiyat-fakultelerinden-her-yil-kac-mezun-var-h143525.html**,** adresinden 18.09.2014 tarihinde alınmıştır.

MEB Personel, (2013). "MEB'in Ulusal Öğretmen Strateji Belgesi Taslağı". http://www.mebpersonel.com/meb-personeli/mebin-ulusal-ogretmen-strateji-belgesi-taslagi-h67824.html**,** adresinden 18.09.2014 tarihinde alınmıştır.

Memduhoğlu, H. B. ve Topsakal, C. (2009). "Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının Görüşlerine Göre Ortaöğretim Alan Öğretmenliği Tezsiz Yükseklisans Programlarının Niteliği ve Programlarda Yaşanan Sorunlar". 1. Uluslararası Türkiye Eğitim Araştırmaları Kongresi, 01-03 Mayıs 2009, Çanakkale-Türkiye. Ege Eğitim Dergisi 2008 (9) 1: 95–129.

Öğretmenler Sitesi. (2016). 2017 Şubat'ta Kaç Sözleşmeli, Kaç Kadrolu Öğretmen Atamaları Olacak? http://www.ogretmenlersitesi.com/m/news.php?id=31586, erişim: 21.10.2016

Özdemir, S. (2012). Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi. (Editör: Servet Özdemir). Ankara: Pegem Akademi Yayınları, (Önsöz).

Şimşek, H. (2014). Eğitim Sisteminde Öğretmenin Rolü ve Öğretmenlik Mesleği. (Editörler: H.Basri Memduhoğlu &Kürşat Yılmaz). Eğitim Bilimine Giriş. Ankara: Pegem Akademi Yayınları, ss. 253-278.

Topsakal, C. (2011). Eğitimin Hukuksal Temelleri. (Editörler: H.Basri Memduhoğlu -Kürşat Yılmaz). Eğitim Bilimine Giriş. Ankara: Pegem Akademi Yayınları, ss. 75-94.

Topsakal, C. (2013). Türkiye Eğitim Politikalarının Analizi. Gönül Dergisi,

http://www.gonuldergisi.com/turkiye-egitim-politikalarinin-analizi-yrd-doc-dr-cem-topsakal.html, adresinden 20.09.2014 tarihinde alınmıştır.

Topsakal, C. ve Duysak, A. (2016). "Aday Öğretmen Yetiştirme Sürecine İlişkin Aday Öğretmenler Ve Diğer Paydaşların Görüşleri". VI. Uluslararası, Eğitimde Araştırmalar Kongresi, 13-15 Ekim 2016, Yayınlanmamış Bildiri, Rize.

Tozlu, N. ve Arkadaşları. (1992). Ortaöğretimde Öğrenci Başarısının Değerlendirilmesi, Yükseköğretime Geçişte Yeni Bir Model. Van: YYÜ Yayınları.

Türk Eğitim Derneği. (2009). Öğretmen Yeterlikleri. Ankara: Okan Matbacılık Yayın Dağıtım.

DİJİTAL ÇAĞDA ÜNİVERSİTELER[1]

J. Seely Brown - Paul Duguid

Çev. Arş. Gör. Abdullah Açar

Yıldız Teknik Üniversitesi

Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü

Dijital çağın üniversiteleri neye benzeyecek? Bunu şimdiden bilmek zorundayız. Donald Schön'ün (1971) üniversiteleri "istikrarlı olan ve değişmeyen durumun ötesindeki" hayatı düşünmeye başlamaları konusunda uyarmasının üzerinden yirmi yıl geçti. Aşağı yukarı aynı zamanlarda fütürist (gelecek bilimci) Alvin Toffler (1971) bilgi çağının, üniversiteleri "hızlanan değişim temposuna" ayak uydurmaya, "yaşam boyu öğrenme" anlayışına hazırlanmaya ve hatta geleneksel diplomalar yerine "öğrenme sözleşmelerini" düşünmeye zorlayacağını tahmin etti. O zamandan beri "üniversitenin geleceği" ve teknolojik gelişmeler

1 Çevirmen Notu: Çeviri okunurken makalenin 1996 yılında kaleme alındığı hatırda tutulmalıdır. Bu noktada sunulan kavram ve uygulamalar yaklaşık yirmi yıl öncesine aittir. Yazar, gün geçtikçe teknolojiyle daha fazla iç içe olan üniversitelerin geleceği hakkında öngörülerde bulunmuş ve öneriler sunmuştur. Yazının asıl değeri ise eğitimde teknolojinin yeri ve eğitimi nasıl biçimlendirdiği konusundaki öngörülerin isabetliliğiyle ilgilidir. Öte yandan eğitimde kullanılan teknolojiler ile ilgili sunulan örneklerden yola çıkarak, bunların günümüzdeki karşılıkları ve ülkemizde kullanılan eğitim teknolojilerinin anlamı hakkında bir takım çıkarımlar yapılabilir. Geçen yirmi yılda bu teknolojilerin arkasındaki pedagojinin "teslim etme" anlayışından "etkileşim" anlayışına doğru ilerleyip ilerlemediğiyle ilgili değerlendirme okuyucuya bırakılmıştır.

üzerine yazılmış raporlar sel olup taştı. Fakat birçok kampüste, kütüphane kataloglarının yerini bilgisayarların almasının ve bilgisayarları gelişmiş daktilolar olarak kullanmanın ötesinde henüz değişen fazla bir şey yok.

Muhtemelen bu durum, bir dostunun yardımlı metin (hypertext) bilgesi George Landow'a (1993) bahsettiği gibi bir gecikme mevzusu:

"Projektörün bowling salonlarından sınıflara ulaşması sadece yirmi beş yıl aldı. Akademik amaçlı bilgisayar kullanımı konusunda iyimserim çünkü bowling salonlarında bilgisayarları görmeye başladım." (s. 161)

Yine de olaylar o kadar basit değil. Üniversiteler bilgisayarlarla doluyor. Landow'un kendisi, yardımlı metin projesini daha önce Ted Nelson'ın evi olan Brown Üniversitesi Bilgi ve Teknoloji Araştırmaları Enstitüsü'nde gerçekleştirmekte. Schön, MIT'de Wang ve DEC[2] gibi ileri teknoloji konusundaki erken dönem başarılar hakkında dersler veriyor. Oradaki meslektaşları arasında – size kartviziti yerine internet sayfasının linkini vermeye eğilimli -Nicholas Negroponte, Marvin Minsky ve Bill Mitchell gibi dijital çağın en önde giden kusursuz temsilcileri bulunuyor. Bu üniversiteler otobanın yapılmasını beklemiyor, onun kavşaklarını oluşturuyorlar.

Geçen 25 yıl içinde üniversitelerde gözle görünür bir değişimin yaşanmaması basit bir programlama sorunu değil. Üniversitelerin, yüksek teknolojili bilgisayar merkezleri ve oldukça geleneksel kurumsal uygulamaları bir araya getiren yapı olarak bir tür şizofreni durumunda olduğunu söylemek muhtemelen daha doğru olur. Aslında bir üniversitenin gelişmiş teknolojik altyapı-

2 Çevirmen notu: 1950'ler ve 1990'ler arasında önde gelen ABD kökenli bilgisayar şirketleri.

sının kendisi, üniversitenin kurumsal muhafazakârlığındaki gerilimin en iyi göstergesi olarak alınabilir. Bilgisayarlarla donatılmış bir altyapıyı geliştirecek (finansal, entelektüel, sosyal) kaynakları üretmiş olan bu tür kurumlar yüksek ihtimalle büyük, zengin ve hepsinin ötesinde (Schön'ünki hariç) son derece istikrarlıdırlar.

Kurumsal muhafazakârlığın kaynağı sadece eleştirmesi kolay olan idari bürokrasilerde aranmamalıdır. Kadrolu öğretim elemanları, hem iyi hem de kötü nedenlerden dolayı kendi güvenliklerini sağlayan kurum ve disiplin kaynaklarına sıkı sıkıya sarılma eğilimindedirler. Bu eğilim bir İngiliz akademisyeni, içimizden birine "Beş yüz yıldır işleri bu şekilde yapıyoruz. Şimdi neden değiştirmeliyiz?" demeye kadar götürmüştür. Bununla birlikte benzer bir muhafazakârlık akımı Amerikan öğretim elemanları kurullarında kendine da yer bulmaktadır. Ayrıca, mezunlar ve ebeveynler de değişimi her zaman desteklemezler (Arenson, 1995). Çünkü birtakım gelenekler için önemli miktarda paralar ödemişlerdir ve bunların değiştirilmesini veya kaldırılmasını istemezler. Tam da bu yüzden, mezuniyet törenlerindeki ortaçağ kostümleri ve ölü dillerin bolca olduğu seremoniler herkesten çok ebeveynler içindir.

Bununla birlikte, bütün bu kurumsal atalete rağmen, üniversiteler değişmektedir. Öğrencileri onları değişime zorlamaktadır. 18-22 yaş aralığında aileden gelen parayla devam edilen dört yıllık lisans eğitimi giderek seyrekleşmekte ve alışılmışın dışında bir uygulama haline gelmektedir. Çeşitliliği artan öğrenci kitleleri, üniversitelerin kendilerini geleneksel kampüslerde ve geleneksel zaman dilimlerinde alışıldık öğretme biçimleri için toplamasına karşı çıkıyor. (Bu uygulamaların çoğu da kostümlerden ve mezuniyetle ilgili alışılagelmiş uygulamalardan daha yeni değildir.) İnsanlar diplomalarını daha geç ve daha uzun sürelerde elde ediyorlar. Zaman, para, ilgi ve fırsatların ortaya

çıkma durumuna göre derslerini farklı farklı yerlerden alıyorlar. Büyük olasılıkla, üniversitenin değişen teknolojilerden dolayı değişeceğini söylemenin, gelişen bilgisayarlı altyapının, zaten değişmekte olan sistemi şekillendirmede hayati önem taşıyacağını söylemekten daha az yardımı olacaktır.

Geleceğin nasıl olacağı üzerine düşünenlere göre gelecek "var olduğu" kadar görünür olmayacak. Bu düşünceyle gelecekteki üniversite kampüsleri de "sanal" olacak ve çok uzun zamandır üniversitenin görünür simgesi olan fiziksel tesislere ihtiyaç kalmayacak. Ancak üniversitenin sanal ortama bu kadar kolay geçebileceği konusunda bazı şüphelerimiz var. Sanal üniversite fikrinin, hem üniversitelerin kurumsal olarak nasıl çalıştığı konusunu hafife aldığından hem de iletişim teknolojilerinin yapabildiklerini olduğundan fazla büyüttüğünden şüphe ediyoruz. Öğrenme, hangi seviyede olursa olsun öncelikle, teknolojinin henüz yeterli düzeyde gerçekleştirmekten çok uzak olduğu, bir dizi açık ve örtük iletişim formlarını içeren kişisel etkileşimlere dayanmaktadır (Brown & Duguid, 1994).

Şüphesiz iletişim teknolojileri öğretmenlerle öğrenenler arasındaki etkileşim türlerinin çoğunu desteklemektedir. Dahası çevrimiçi öğretimin nihai maliyetinin düşüklüğü teknolojinin neyi desteklediğini önemsiz hale getirmektedir. Ancak teknolojik projelerin hâlihazırda bölünmüş olan eğitim sistemini daha da kutuplaştırma riskinden dolayı bu projelerin finansal boyutu ve uygulanabilirliği kutlama nedeni olduğu kadar endişelenme nedenidir. Örneğin, geleneksel kampüs ve onun sunduğu zengin ve hatırı sayılır kaynakların tamamen yok edilmesi yerine maddi durumu yeterli olanlara sunulması sağlanabilir. Gücü yetmeyenler için ise internet bütün bu kaynakların alternatifi olacaktır. Bu şekilde elde edilen bir çevrimiçi derece tersi iddia edilse de geleneksel diploma ve derecelerle aynı saygınlıkta ol-

mayacaktır. Sonuç olarak, "yoksulların" teknolojiye erişimi olmadığına yönelik geleneksel kaygılara rağmen, teknoloji aslında onların bu tür deneyimlere ulaşmalarının tek yolu olabilir. Yine de halihazırda keskin katmanlardan oluşan yükseköğretim sistemi öğrencilerin eşit olmayan finansal kaynaklarından dolayı muhtemelen daha da bölünecektir.

İnsanların öğrenme biçimine daha uygun olan yaklaşım ise öğrencileri, okula gitme şansı olanlar ve kendilerine sadece çevrimiçi olma şansı verilenler olarak ayırmamaktır. Bunun yerine, her bir öğrencinin öğretim sürecini bölmenin yolları hakkında düşünmek daha akıllıca olacaktır. Burada süreç "kampüste ve topluluklarda geçirmenin daha iyi olacağı zaman" ve "çevrimiçi olarak geçirmenin daha iyi olacağı zaman" olarak bölümlenebilir. Çünkü bütün öğrenciler iki ortamı da en iyi şekilde tecrübe etmesi gerekmektedir. Yani biz yirmi birinci yüzyılın üniversitesinin "var olduğu" gibi "görünmeyeceğini" düşünenlerin aksine, üniversitenin birçok açıdan bugünkü haline benzer "görüneceğini" ancak oldukça farklı "olacağını" düşünmenin daha uygun olduğunu savunuyoruz. Çünkü en derin ve etkili değişiklikler, insanların üniversite olarak algıladığı fiziksel altyapıdan ziyade kurumsal düzenlemelerde yapılanlardır.

Okullar Ne Yapar?

Önümüzdeki bin yılın üniversitesinin nasıl olabileceği ile ilgili kendi görüşümüz üniversitelerin şuan ne yaptıklarıyla, ne işe yaradıklarıyla, toplumda hangi rolleri üstlendikleri ve insanların neden büyük miktarda parayı eğitime yatırmanın doğru olduğunu düşündükleriyle ile ilgilidir.

Üniversiteler veya yükseköğretim oldukça geniş kapsamlı kavramlardır. ABD Eğitim Bakanlığı 1993'te 10800 tane lise sonrası eğitim veren kurum olduğunu rapor etmiştir. Bunla-

rın 5400 tanesi sadece iki veya daha az yıllık diplomalar veren, 3600 tanesi ise yüksekokul olarak akredite olmuş kurumlardır. Bunların arasında 2700 tanesi dört yıllık lisans derecesi, 797'si yüksek lisans dereceleri ve 660'ı doktora dereceleri sunmaktadır (NCES, 1993). Son olarak, diğer kaynaklar da 170 üniversitenin "araştırma üniversiteleri" olarak tasarlandığını göstermektedir.

Bütün bunlar düşünüldüğünde, "araştırma üniversiteleri" gibi küçük bir kısma veya belirli bir okula veya disipline odaklanmak çekici gelmektedir. Fakat Daniel Alpert'in (1985) savunduğu gibi "üniversiteyi" değiştirme konusundaki hatanın bir kısmı da "ulusal üniversite sistemini bir bütün olarak" ele almak konusundaki başarısızlıktan kaynaklanmaktadır (s.276). Burada sadece çok genel düzeyde olmak koşuluyla üzere sistemin çekirdeği - yani derece veren üniversiteler ve yüksekokullar - ve öğretme, öğrenme ve akreditasyon gibi bazı sistem genelini ilgilendiren meseleleri tartışacağız..

Bu sistemin doğasını gözden geçirmek için, ilk olarak çeşitli çıkar ve kar hedeflerine odaklı, büyük ve dağınık şirketleri değerlendiren iş danışmanlarının stratejisini adapte ederek işe başlıyoruz. Sormak istediğimiz soru yükseköğretimin "esas yeterliliklerinin" neler olduğudur? Kurumları diğer kurumların yapmadığı neleri yapar? Bireyler, aileler, devletler ve hükümetler neden bir üniversite için bu kadar para ödemeye isteklidirler? Onların istedikleri ve üniversitelerin sunduğu, bu kadarına değen şey nedir? Yukarıda atıfta bulunduğumuz eğitim fakültesi raporunda farklılıklar olmakla birlikte verilebilecek en kolay cevap üniversitelerin (lisans vb.) dereceler vermesidir.

Şüphe yok ki sistemin içindeki insanlar genelde referans mektupları veren veya bunların peşinde koşan kişiler olarak düşünülmek istemezler. Hepsinin daha yüksek amaçları ve hedefleri vardır. Bazıları için eğitimin kendisi başlı başına bir hedeftir.

Fakat büyük bir çoğunluk için eğitim kariyer, sosyal statü veya daha kısa süreçte iş için yapılan bir yatırım, bir ön ödemedir. Öğrenciler elde ettikleri dereceleri istedikleri işlere sahip olmak için kullanırlar. Bu esnada artık yeterince nitelikli oldukları yeni işlerin kazanç ve statü bakımından yatırımlarını tamamen geri ödeyeceğini bilmeleri veya umut etmeleri söz konusudur. Öğrencilerin büyük çoğunluğu için, üniversiteler gizil olarak işe "seçilme" için bir rota temin ederler; tıpkı NBA veya NFL'in atletleri oyuncu seçimine hazırladıkları gibi. Akademik arzular ve kariyer beklentileri sıkıcı bir şekilde birbirine geçirilmiş durumdadır.

Yine de, söz konusu dereceler, farklı şekillerde değerlendirilebilir. Bazılarına göre, sistemin içinde olanlar, daha önce belirttiğimiz gibi, üniversitelerin gerçekte ne yaptığıyla ilgili oldukça yanlış bir yorumlamaya düşmüşlerdir. Diğerlerine göre ise üniversiteler, üniversite hayatında kazanılan tecrübenin kısa ve öz temsilini sağladıkları için değerlidirler. Sistemin içindeki birçok kişi oyunu doğru bir şekilde "nasıl oynayacağınız" hakkında düşünmek ister, ancak sistemin dışında asıl önemli olan sizin kazanmış mı yoksa kaybetmiş mi olduğunuzdur.

Bu iki / yaklaşım aslında birbirinden tamamen ayrı değildir. Derecelerin halktaki algısı ve takas değeri üniversitenin her seviyedeki uygulamaları üzerinde önemli bir etki oluşturabilir. Princeton Üniversitesi fizik profesörü Peter Eisenberger'in araştırma üniversiteleri ile ilgili olarak Mart 1995'teki Günümüzde Fizik (Physics Today) makalesinde ifade ettiği gibi "Öğrenciler binlerce doları ve yıllarını bir doktora derecesine yatırmalarının çok az veya hiçbir ekonomik değeri olmadığını veya bunun hiçbir entelektüel tatmin sağlamadığını duydukları anda planlarını değiştirmeye başlayacaklarıdır". Bu yüzden, kaba ve eksik bir ölçü gibi görünse de, bir derecenin takas değeri, esasen bir üni-

versitenin, bir derecenin, bir disiplinin ve bir mezuniyetin piyasadaki statüsünün oldukça hassas bir göstergesidir.

Ne var ki, bu dereceler aslında oldukça karmaşık olduğunu da belirtmek gerekir. Derecelerin üniversitelerin yaptığı işi doğru veya yanlış bir şekilde temsil etiklerini basitçe söylemek doğru değildir. Dereceler aslında üniversitelerde ne olduğunu işe yarar bir şekilde yanlış temsil ederek toplum ve üniversite arasındaki bu konuya dayalı gerginliği azaltırlar. Derecelerin takas değeri hem üniversitelere hem de öğrencilere bu derecelerin neleri yapmaya izin verip neleri onaylamadığını gösteren belirli bir ruhsatname sunar. Öğrencilerin "oyunun içinde olmasına" basit bir şartla izin verir; o da sonunda bir derece "kazanmalarıdır". Diplomanın "ön yüzünün" arkasında öğrenciler ve öğretim elemanları sosyal açıdan değerli olan ancak piyasada her zaman karşılığı olmayan bazı aktivitelerin sorumluluğunu üstlenebilirler. Aynı zamanda, bu durum, iş piyasasına ve topluma muhtemelen talep etmeyi akıl edemeyecekleri çeşitlilikte ve farklılıkta olan bir adaylar topluluğu sunar.

Öğrenme ve Yükleme

O halde, dereceler bazı durumlarda kullanışlıdır. Derece, ona sahip olan kişi hakkında belirli özellikleri gösterdiği müddetçe başka özellikleri o kişinin avantajına olacak şekilde gizleyebilir. Fakat bu durumda halen bu "belirli şeylerin" neler olduğu sorusu cevapsız kalmaktadır. Bir derece neyi temsil eder?

Tahminimize göre, dereceler yaygın bir şekilde bir tür entelektüel yükleme senedi, yani yüklenilmiş bilginin makbuzu olarak görülmektedir. Bu görüşe göre öğretme, bir "teslim etme" (delivery) sistemi, üniversiteler ise birer yükleme alanıdır. Bu durumda eğitim teknolojisi de entelektüel istifleme (*forklift*) arabası rolünü almaktadır. Elbette kimse bunu bu şekilde

ifade etmez, ancak "teslim etme sistemi" anlayışı üniversiteler hakkında söylenenlerin çoğunun temelini oluşturmaktadır. Eğer sınıflardaki en etkin teknolojinin halen projektör olduğu doğru ise bu durum projektörün ve benzeri araçların "teslim etme" anlayışına göre tasarlanmasından kaynaklanıyor olabilir.

Oysaki bilgiyi "teslim etme" görüşü insanların nasıl öğrendiği, nerede öğrendiği ve ne zaman öğrendiği konusunda yanlış bir anlayışa sahiptir. Öncelikle öğrencileri üniversitelerin bilgi dolduracağı boş tankerler olarak görür. Bu, insanların nasıl öğrendiğiyle ilgili olarak fevkalade pasif bir görüştür. Burada öğrenmeye ve bilmeye hiçbir şekilde aktif katılım söz konusu değildir. İkincil olarak, üniversite hakkındaki bilgi "teslim etme" görüşü insanların kampüste sınıf dışında öğrendiği her şeye açıklama getiremez. Bunlar bir öğrencinin kariyeri için sınıf içindekiler kadar önemlidir. Öğrenciler üniversiteden sadece bir şeyler bilerek değil, aynı zamanda insanlar tanıyarak ve sadece akademik gerçekleri değil aynı zamanda gerçek dünyayla başa çıkmayı sağlayan sosyal stratejileri bilerek ayrılırlar. Güvenilir arkadaşlıklar ve karmaşık sosyal stratejiler sadece sınıftaki dersler yoluyla teslim edilip teslim alınamazlar. Fakat derecenin takas değerinin önemli bir kısmını bunlar oluşturur.

Üstelik insanlar genelde derecelere yükleme makbuzları gibi de davranmazlar. Derecelerin çoğu kendileri için kazanılan ve yine bu dereceler kendileriyle maaş, statü olarak takas edilen işverenler genellikle dereceleri bir yükleme makbuzunu incelediklerinden çok daha dikkatsiz bir şekilde incelerler. Akademi dışında hiç kimse bir transkripti gerçekten incelemek istemez. Bir dereceye sahip olanlar da kendileri için en önemli olan şeyin teslim edilenler olduğunu düşünmezler. Mezunlar sınıfta öğrendiklerini bulanıklaştırma eğilimindedirler. Öğretilenlerin detayları finallerin ardından giderek katlanan bir hızla unutulur. Sı-

navlara birkaç yıl veya daha muhtemel olarak birkaç hafta sonra girmelerini isteyenleri kolay kolay affetmezler.

Mezun anıları, her şeye rağmen, bir derecenin ne anlama geldiği hakkında bazı önemli bakış açıları sunar. Mezunlar katıldıkları grupları, birlikte çalıştıkları bilim adamlarını, tanıştıkları öğrencileri ve öğretmenleri, kurdukları arkadaşlıkları hatırlarlar. Bu tür anılar, kendilerine yüklenen bilgilerden çok daha kalıcı ve çok daha önemli olma eğilimindedir. Üniversitede bir derece alırken kurulan bağlantıların bu derecenin resmi içeriğinden nasıl daha önemli olduğunu anlamak için şu anki başkanımızın etrafındaki Rhode Bilginleri grubundan daha uzağa bakmamıza gerek yok.

Bu şekilde iletişim ağlarının kurulması bir kampüsün küçük gösterileri değildir. İnsanların üniversitede katıldığı bazıları sosyal, bazıları akademik olan bu gruplar çok önemlidir. "Neyi bildiğin değil, kimi tanıdığın önemlidir" şeklindeki eski deyiş "ne" ve "kim" arasındaki anlaşılması zor bağlantıyı yeterince iyi yansıtmamasına rağmen, çok doğru bir noktaya işaret etmektedir. Ailelerin neden "iyi" okullar için yüksek ücretler ödediklerini; üniversitelerin büyük çoğunluğu kadro ve kontenjanlarındaki boşlukları doldurmaya uğraşırken öğrencilerin ve öğretim elemanlarının neden nispeten az sayıdaki üniversitelerde yer bulmak için bu kadar mücadele ettiklerini; akademisyenlerin neden sahip olunan derece kadar bunun nereden ve kiminle çalışarak alındığıyla ilgilendiklerini; akademi dışında da en önemli liyakat göstergesinin transkriptler değil de neden diplomalar olduğunu ve üniversitede edinilen tecrübenin daha sonraki hayatını idame ettirmede nasıl yardımcı olduğunu en iyi şekilde açıklayan işte bu bağlantıdır. Üniversitelerin en esas yeterliliğini kazandırmak için bilgiyi transfer etmek değil, onu geliştirmek gerekmektedir. Bu da ancak girift ve güçlü iletişim ağları ve topluluklarla mümkün olur.

Üniversiteler, Topluluklar ve Öğrenme

"Teslim etme" görüşü bilginin parçalı, önceden şekillendirilmiş ve öğrenenin küçük veya büyük parçalar halinde yutabileceği birimlerden oluştuğunu ve bunun özel olarak oluşturulmuş bir ortamda mezuniyete veya hazımsızlık çekene kadar devam edeceğini varsayar. Bu fikre göre bir fizikçi olmak için birçok formülü cebe atmanız ve çok sayıda deneyi özümsemeniz gerekmektedir. Buna karşın, bir taraftan bilgi durağan ve önceden şekillendirilmiş bir madde değildir. Sürekli olarak değişmektedir ve öğrenme bu değişim sürecine aktif olarak katılımı gerektirir. Öte yandan insanlar, sadece oyun bilgisini öğrenerek futbolcu olamayacakları gibi sadece formülleri öğrenerek de fizikçi olamazlar. Bir fizikçi veya bir futbolcu olmanın nasıl olduğunu, birisi gibi davranmanın, birisi gibi konuşmanın, birisi gibi tanınmanın nasıl olduğunu öğrenirken önemli olan açık ve belirgin açıklamalar değil örtük ve saklı uygulamalardır.

Aslında sadece açık olanı bilme, formülleri veya oyunları ezberden söyleme genelde, tam olarak, dışardan bakan insanın bakış açısını verir. İçerdeki ise daha fazlasını bilir. O iş ile ilgili topluluğun içinde olmaya çalışanlar, sadece standart cevapların ne olduğunu bilmekle kalmazlar. Gerçek soruların ne olduğu ve bunların neden önemli olduğunu da kavrarlar. Bu tür şeyler kitaplardan anlaşılmaz. Çünkü böyle bir çaba, bir dili gramer kitabını okuyarak anadili gibi konuşmaya çalışmaktan fazlası değildir. Yabancı bir kültürün hâkim olduğu yerlerde seyahat eden bir kimse kitaplarda yazanla sokaklarda olanın aynı olmadığını bilir. Öğrenme, topluluğun kültürünün hüküm sürdüğü sokaklarda yaşamayı gerektirir. Topluluk astrofizikçilerden, mimarlardan ve akupunkturculardan oluşmuş olabilir. Akademik disiplinlerin her biri çok farklı türdeki topluluklardan biri olabilir. Fakat öğrenme topluluğun bütün kültürel özelliklerini ve tuhaflıklarını tecrübe etmeyi içerir.

Üniversiteleri "topluluk" bakış açısıyla anlatırken, akademik disiplinleri mahalle nöbetçileri ile futbol takımı amigoları arasında gidip gelen bir yere koyuyormuş gibi görünebiliriz. Ancak bizim kast ettiğimiz topluluklar bunlardan oldukça farklıdır. Topluluklar ortak uygulamalar sırasında oluşan dayanıklı kişilerarası ilişkiler içerir. İnsanlar aynı görevleri, zorunlulukları ve hedefleri benimseyerek sözünü ettiğimiz türdeki bir topluluğu paylaşmaya gelirler.

Stephen Toulmin akademik disiplinlerin topluluk karakterini keşfetmeye çalışmıştır. Onun iddiasına göre ortak uygulamaların ve kurumsal düzenlemelerin (bunlarda asıl rolü üniversite oynamaktadır) karışımı yoluyla disiplinler, "kavram kullananların topluluklarını" oluşturur. Genelde "kavram edinme" olarak düşünülen süreç, ona göre, aslında yeni katılanların topluluğun üyesi haline geldiği zengin bir "kültürlenme" sürecidir. Öte yandan öğrenme alanındaki iki araştırmacı, Toulmin'in öğrenmenin nasıl gerçekleştiğine yönelik kavrayışının gücünü oldukça genişletmişlerdir. Jean Lave ve Etienne Wenger net bir biçimde "akademik" olan veya olmayan öğrenmenin topluluklarda kültürlenmeyi içerdiğini savunmaktadırlar. Bu cihetle, içeriği değişse de akademik toplulukların yapısı da temelde başka türdeki toplulukların yapılarına benzer. Lave ve Wengerin anlattığı şekliyle bunların hepsi "uygulama topluluklarıdır".

Daha genel şekilde ifade edilecek olursa, bize göre bu tür uygulama toplulukları toplumun katmanlarının inşa edilme sürecinde oldukça önemli ve kaçınılmazdırlar. Sosyal düzenlemenin isteğe bağlı değil kaçınılmaz formları olarak, topluluklar toplumun geneliyle aynı alacak ve borç durumuna sahiptirler. Hiyerarşiye dayalı oldukları kadar özgürlükçü olmaları, açık oldukları kadar sınırlayıcı olmaları, değişme açık oldukları kadar ona karşı durmaları veya bütünleşik oldukları kadar içerden bö-

lünmüş olmaları mümkündür. Topluluğun üyelerini birbirine bağlayan şey sıcak bir dostluk hissi değil paylaştıkları uygulamalar ve kavramlardır. Biz, komüniterlerin yaptığı gibi, topluluklar oluşturmanın faydalı olduğunu ve üniversitelerin bunun için uygun yerler olduğunu ilan etmiyoruz. Bundan ziyade biz, bütün iyi ve kötü yanlarıyla toplulukların kaçınılmaz bir şekilde devam edeceklerini ve paylaşılan uygulama üzerinden artacaklarını ilan ediyoruz. Bir topluluğun yöntemlerini öğrenmek her zaman için o topluluğa ve uygulamalarına erişimi gerektirir

Akademik disiplinler gibi daha sınırlayıcı topluluklar için asıl iş toplulukları oluşturma sürecinden çok değil onlara katılma sürecidir. Bir derece, sadece bireyin topluluklara katılımı hakkında bilgi vermekle kalmayıp kurumun topluluklara erişim imkânlarını da açığa çıkarır. Tam da bu yüzden okul seçimi önemlidir. İnsanlar insanlar bu türde topluluklara katılmadan da bazı etiketleri ve belgeleri elde edebilirler. Ancak tecrübe olmadan elde ettikleri şeyler, sadece göstermeye yarar. Sonuç olarak, eğitim sistemindeki teknolojilerin yenilenmesi yolundaki herhangi bir girişimim asıl itici gücü basitçe referanslarla ilgili olmamalı topluluklara olan erişimi genişletmeyi içermelidir.

Teknolojik araçların yenilenmesiyle ilgili endişemiz meselenin diğer yönüyle de ilgilidir. Etikete sahip olup tecrübeye sahip olmayanlar problemin bir tarafıyla, tecrübeye sahip olup etikete sahip olamayanlar ise problemin diğer tarafıyla yüzleşirler. Resmi olarak beyan edilemeyen tecrübe, hayat üniversitesinden mezun olan insanların iyi bildiği gibi, çok sınırlı bir takas değerine sahiptir. Yenilenmenin amacı iki başlı olmalıdır. Topluluklara daha fazla erişim için yollar aranmalıdır. Fakat aynı zamanda öğrencilerin takas değerine ihtiyaç duyduğu piyasalarda yeni erişim ve tecrübe türlerini beyan etmenin yolları da geliştirmelidir.

Lisansüstü ve Lisans Öğrencileri

Lisansüstü eğitim ve araştırma yeni gelenleri disiplinlere göre ayrılan topluluklara getirme girişimine örnektir. Yetişmiş bilim insanları ve onlarla çalışmaya can atan öğrenciler arasındaki işbirliğine dayalı uygulama, öğrencilere disiplinin teorik ve kurumsal özelliklerini tanıtır. Lisansüstü öğrenciler kendi alanlarında daha önce yaptıklarından daha derin etkinliklerle uğraşacakları bir topluluğa ve onun alt kurullarına katılırlar. Bu sırada başkalarının da katılımıyla birlikte topluluğun dış katmanlarından içlerine doğru yol alırlar. İleri düzey lisansüstü öğrenciler bir işte daha önce o işin uygulamalarında uzmanlaşmış biri tarafından ilerletilmeye çalışılan çıraklar gibidirler. Oluşan mentörlük ilişkisi örneğin tıp öğrencilerinin hastalarla ilgilenmelerine, hukuk öğrencilerinin dava hülasası hazırlamalarına, tarihçilerin bir tarih araştırması üstlenmelerine, fizik öğrencilerinin fizik hakkındaki bilgileri öğrenmekten çok onun uygulamalarına odaklanmalarına vb. izin verir. Piramidin tepesinde olan soyut teori değil somut topluluk uygulamasıdır.

Lisans öğrencileri için işler oldukça farklıdır. Her şeyden öte onlar "teslim etme" [3] mekanizmasının birincil hedefleridir. Genellikle lisans müfredatı önceden hazmedilmiş (hazırlanmış) bir sürü bilgiyi teslim etmek üzere tasarlanır. Fakat bunu yapmak için öğrenciler, çok çeşitli ve oldukça özelleşmiş topluluklardan uygulayıcılarla sık sık bir araya gelmek zorunda kalırlar. Bu topluluk üyeleri, kasten veya gayri ihtiyari olarak, öğrencilerde o topluluklardaki hayatın nasıl olduğuyla ilgili gerçekleri içeren anlık gösterimler sunarlar. Aslında bugünün kampüslerinde görülen lisanstaki araştırma ödevleri, problem tabanlı öğrenme, bitirme tezi gibi yeniliklerin birçoğunun lisans öğrencilerine di-

3 Çevirmen notu: Daha önce bahsi geçen üniversitelerin bilgi yükleyici gibi işlev görmesine işaret edilmektedir.

sipline dair uygulamanın gerçek hayattaki özelliklerini de tanıtmayla ilgili olduğu görülebilir.

Lisans öğrencilerinin bu gösterimlerden edindikleri en önemli kazanım, toplumun nasıl da bu birbirinden farklı uygulama topluluklarından oluştuğuyla ilgili gizil bir algıdır. Uzaktan bakıldığında akademik disiplinlerin kolektif ve kusursuz bir bilginin peşinde koşma işiyle uğraştığı görülür. Öğrenciler belli bir disiplinle meşgul olmaya başladıkça ve gözlemlemekten tecrübe etmeye doğru ilerledikçe bir kampüsteki farklı toplulukların açık bir şekilde birbirlerinden ayrı olduklarını, ortak görünen terimlerinin farklı anlamlarının olduğunu, ortak görünen araçlarının farklı kullanımları olduğunu ve ortak görünen amaçların farklı açıklamalarının olduğunu anlamaya başlarlar. Bilinçsizce de olsa bunları öğrenmek üniversite hayatının en kilit ürünlerinden biridir. Lisans öğrencileri, farklılıkları görmenin yanı sıra profesyonel toplulukların ortak toplumsal taleplerini anlamaya da başlarlar. Bu, mezunlarını şirketlere uyumlu hale getiren üniversitelerin sosyalleşme etkisinin önemli bir boyutudur

Kampüsün Ötesi

Geçmişte üniversiteleri öğrencilerin yaşamları boyunca ihtiyaç duyacakları bilgiyi aldıkları toplumun tek ve toplumdan ayrı merkezler olarak düşünmek oldukça kolaydı. Yerel halkın üniversiteye muhalefeti ve "fildişi kuleleri" anlayışı üniversite ve halk arasındaki kopukluğu temsil etmekteydi. Bugün bu ayrılık fazla bir anlam ifade etmiyor. Okullar halkın artmakta olan ileri düzey eğitim talebine cevap vermeli ve halkın ürettiği bilgiden daha fazla yararlanmalıdır.

İnsanlar mezuniyetlerinden uzun süre sonra bile öğrenmeye devam etme ihtiyacı duydukları için talep giderek artıyor. Dört yıllık bir derece süresince elde edilen kavrayış elbette ki hayat

boyu yeterli olmuyordu ama eskiden belirli bir iş bilinmesi gerekenlerin neredeyse tamamı doğal yerinde edinilebiliyordu. Bu artık yapılabilir bir şey değil ve giderek daha da imkânsız hale geliyor. İşler kendilerini dönüştürdükçe ve öngörülemez istikametlerde geliştikçe insanlar özelleşmiş bilgileri almak için kendilerini özelleşmiş topluluklara tekrar tekrar sokmaya ihtiyaç duyuyorlar. Üniversiteler bu ihtiyaçları karşılamak için "yaşam boyu öğrenmeyi" gün geçtikçe daha fazla düşünmek zorundalar. Belki de, üniversiteler Toffler'in uzun zaman önce önerdiği gibi öğrencilerine "öğrenme sözleşmeleri" sunmaya başlayabilirler.

Bu yüzden üniversitelerin insanlara geleneksel dersler dışında da hitap edebilmeleri ve kampüs topluluklarını "dışarıdakilerin" katılımına açmak için yollar bulmaları gerekmektedir. Bilhassa, üniversiteler bazı atıl varlıklarını göz önünde bulundurmalıdırlar. Gerek organizasyonla gerekse uygulamayla ilgili sebeplerden dolayı mezunların ve yerel toplulukların kampüs etkinliklerine-derslerine, laboratuvarlara, seminerlere, eğitim gezilerine vb. erişimi genelde kısıtlıdır. Fakat internet bağlantılarının, videokasetlerin, ftp sitelerinin, internet dokümanlarının ve gelişmekte olan bilgi teknolojilerinin kullanımı, üniversitelere kampüs uygulamalarını başka şartlar altında da kullanılabilir hale getirmek için kayıt altına alma konusunda yardım etmelidir. Bu olayın basitçe derslerin "yayınlaması" olarak düşünülmesi gerekmez. Çeşitli internet araçlarından yararlanılarak daha etkileşimli ve dinamik kayıt ve yayın yolları bulunabilir.

Sınıfların saatler süren video kayıtları, sınırlı bir kullanım sağlar. Kullanım değerini arttırmak için üniversiteler dokümanları (video, ses veya multimedya kayıtları) belli bir hedef kitleyi dikkate alarak düzenleyebilirler. Bu noktada farklı türde dizinleme, ek açıklama yöntemlerine, yeni, çok yönlü arama araçlarına

ve geri dönüş kanallarına ihtiyaç duyulacaktır. Böylece okullar (parası olmayıp zamanı olan) kampüs öğrencileri ile (diğer tamamlatıcı kaynaklara sahip olan) kampüs dışı öğrenciler arasındaki bağlantıları geliştirebilir. Derse katılanlar, kampüs dışı öğrencilerin internet bağlantıları yoluyla ortaya attığı sorunları dikkate alarak kayıtları başkalarının da kullanabileceği şekilde gerçek zamanlı olarak dizinleyebilirler. (Öğrenciler arasında çok yaygın ve değerli olan sınıf arkadaşlarının ders notlarını paylaşılmasının çoklu ortama aktarılması gibi görülebilir.)

Çeşitli yollarla kampüs ötesine uzanan üniversite sadece elde ettiği harç miktarını arttırmakla kalmaz. Kavram toplulukları sadece fildişi kulelerinde ortaya çıkmaz. Değerli bilgi toplumdaki başka mecralarda da üretilir. Dolayısıyla, kampüs içindekiler ve dışındakiler yani üniversiteler ve halk arasındaki bağlantının daha nitelikli ve etkileşimli hale gelmesiyle okullar kendilerine de hizmet etmiş olurlar. Genelde eksikliğini yaşadıkları uygulama uzmanlığı ile bağlantılarını arttırmış olurlar. Ve en önemlisi okullar Anna Lee Saxenian'ın "yöresel avantaj" olarak adlandırdığı olguya da katkıda bulunurlar. Burada iş sektörünün üniversitelerden beslendiği geleneksel bilim parkının üniversiteler ile iş sektörünün birbirinden beslendiği bir anlayışa evrimleşmesi anlatılmaktadır. Daha iyi bir ifadeyle bu süreç okulu ve onun güçlü yanlarını kampüs içinde hapsederek yöreden koparmak yerine onunla bir araya getirmektedir.

Teslim Anlayışından Etkileşim Anlayışına

Bu tür değişikliklerle, üniversitelerin erişim alanlarını zaman ve mekân bağlamlarında arttırması sonucu olarak üniversitelerle halk veya öğrencilerle mezunlar arasındaki sınırlar soluklaşacaktır. Günümüzde gelişen teknoloji bunların mümkün olmasında daha önemli bir rol oynamaktadır. Bu zamana kadar bütün

dikkatler, öncelikli olarak öğretimi kampüs dışındaki insanlara teslim etmeyi içeren "uzaktan öğrenme" üzerindeydi. Okulların sahip oldukları seçenekler üzerinde düşünürken "uzaktan" ve "teslim etme" gibi geleneksel paradigmaların ötesinde geçmelerinin önemli olduğu kanısındayız. Bir üniversitenin temel yeterliliği, daha önce söylemeye çalıştığımız gibi bilgiyi teslim etmekten daha fazlasını içermektedir.

Bizim bakış açımız uzaktan öğrenme anlayışından çeşitli noktalarda farklılaşıyor. İlk olarak, uzaktan eğitim yayınlama (broadcasting) teknolojileri dikkate alınarak geliştirilmiştir. Örneğin, İngiltere'deki Açık Üniversite (AÜ) alışılagelmiş sınıf yerine bu teknolojileri kullandı. Yayın aracı AÜ'ye klasik üniversitelere erişimi çok az olan ya da hiç olmayan insanlara ulaşma şansı verdi. Geleneksel sınıfın imtiyazları uygulamadan sorgulanırken, gelişmeler pedagojik yaklaşımın altında yatan "teslim etme" anlayışını çok fazla değiştirmedi.

İkinci olarak, uzaktan öğrenme eğitimi tamamen çevrimiçi veya ve kampüs dışı bir hale getirerek öğrencilerin, onlar için hayati olan, uygulama gruplarına erişimine zarar verebilir. Bir lisans öğrencileri için faydalı olan, lisansüstü öğrencileri için ise en azından bir kısmı neredeyse zorunlu olan bu gruplara sabit bir yeri olmayan, sanal kampüslerin öğrencilerin erişememektedir.

Üçüncü olarak, uzaktan ve teslim kavramlarına odaklanmak sadece öğrencilerin ihtiyaçlarını görmezden gelmekle kalmaz aynı zamanda yeni teknolojilerin güçlü yanlarını da çoğunlukla gözden kaçırır. Bu yönler önemli derecede farklılaşmaktadır çünkü bunlar etkileşimli bir yapıya sahiptir. Önceki iletişim teknolojilerinin – kitap, film, radyo, televizyon, telefon – hepsi uzaktan iletişimi ve teslim etmeyi destekliyordu. Ancak bunlar temelde ya monologlara ya da bire bir söyleşiye izin veriyordu.

Buna karşın bilgi toplulukları daha karmaşık etkileşimler üzerine kuruludurlar örneğin kesintisiz konuşma, sohbet. Fakat teknolojik olarak zengin olan yirminci yüzyılda bile bu tür etkileşimleri ekseriyetle sadece yüz yüze olarak gerçekleştirebilmek mümkündür. İnternetteki etkileşimli iletişim teknolojilerin yükselmesiyle birlikte yirmi birinci yüzyıl teknolojilerinin uzaktan ve zengin etkileşimleri mümkün kılacağı tartışılmaktadır.

Yenilikçi öğretmenler ve öğrenciler "teslim etme" anlayışından "etkileşim" anlayışına geçmek için internetin bütün avantajlarını şimdiden kullanmaya başladılar. Şimdi doğru yönde ilerleyen öğretmenlerden ve kullanılan teknolojilerden örnekler sunacağız.

• **Haber grupları, e-posta ağları (usenet), e-posta listeleri (listserve)** – araçlarının her biri gelişmekte olan elektronik posta teknolojisine dayanmaktadır. E-posta öğretmen ve öğrenci arasında birebir iletişimi ve değiş tokuşu sağlamadaki başarısını ispatladı. Öte yandan bu gruplar ve listeler üyelerinin tamamına bütün gruba ulaşma imkânı vererek e-postanın ötesine geçtiler. Birçok liste ve grup gündelik yorumları ve değiş tokuşları bir arşiv oluşturacak şekilde saklayarak geçici statüdeki sınıf içi soruların daha kalıcı hale gelmesini sağlar. Özetle bu sistemler çoklu ve gerçek zamanlı konuşma, sohbet gibi etkileşimlerin yazılı ve kalıcı hale gelmesini sağlar.

Listeler ve onların açıklayıcı arşivleri listelere doğrudan katılmayan, genelde bilinen adlarıyla, "gizli meraklılar" için özellikle kullanışlıdır. Güzel bir söyleşi veya radyodaki neşeli bir talk şov gibi, liste değiş tokuşları da katkı sağlayanlar kadar katkı sağlamayanlar için de eğlenceli olabilir. Katkı sağlamayanlar için, yalnızca kulak misafiri olarak (yani listeleri sadece takip ederek) da öğrenilecek çok şey vardır. Listelerde, çok sayıda gizli meraklının takıldığı ancak ve ancak ilginç bir söyleşinin listeden çıkarıl-

ması tehdidi ortaya atıldığında anlaşılır. Çok geçmeden insanlar bu durumu protesto etmek için görünür olmaya başlarlar ve gizlice izleme yoluyla ne kadar çok şey öğrendiklerini, yazarak belirtirler.

• **Ek açıklama sistemleri:** Bir listede takılmış olan herkes bilir ki devam eden her iyi sohbet için bir düzine kötü sohbet başlar. Her faydalı yazı için, cahilce yazılmış, oldukça önyargılı dolayısıyla herkesi yanlış yönlendiren bir düzine yazı olabilir. Sıklıkla, sohbet çarkları yalnızca dönmek için dönerler. Bu durum, özellikle, konuşmaya katılan kişiler konu hakkında tecrübe sahibi olmadığında gerçekleşir. Cornell Bilgisayar Bilimleri Bölümü'nde hoca olan Dan Huttenlocher, lisans öğrencilerinin resmi olmayan (*informal*) sınıf tartışmaları için kullanışlı bir kapalı liste oluşturmaya çalışmış ancak bunun ne kadar az bir fayda sağladığını görünce hayal kırıklığına uğramıştır. "Özellikle lisans öğrencileri için" şunları ifade etmiştir: "Liste sohbeti kolaylaştırıyor fakat odaklanmayı zorlaştırıyor. Öğrencilerin konuşma imkânına ihtiyaçları yok. İhtiyaç duydukları şey ise hakkında konuşacakları bir konu." Buna karşılık, Huttenlocher soru setlerini sınıfın ftp sunucusuna[4] koyduğunda, öğrencilere hakkında konuşacakları çok şey vermiş olduğunu, ancak bu sefer de öğrencilerin eşzamanlı konuşma, sohbet için bir araçları bulunmadığını keşfetmiştir.

Bunun üzerine Huttenlocher, Cornell'deki Xerox Dizayn Araştırma Enstitüsü'nden Jim Davis ile birlikte bir internet ek açıklama aracı olan "CoNote"u tasarladı. CoNote öğrencilerin, soru setlerini web dokümanı üzerinden görüntülemesine, soru sormasına ve ekteki belge hakkında yorum yapmasına imkân tabıyordu. Böylece öğrenciler, karmaşık konuları gündeme getirebiliyorlar, tartışabiliyorlar ve birbirlerinden öğrenebiliyorlar-

4 Çevirmen notu: Dosya alışverişi sağlayan sunucu

dı. Ayrıca, tıkananın tek kendileri olmadığını fark edebiliyorlar ve sınıf için önemli olan meseleler hakkında neşeli tartışmalara girebiliyorlardı. Yakalanan bir şeyin söz konusu olan belirli bir noktaya yapıştırılmasıyla, CoNote öğrencilerin bir içeriği orijinal dokümana eklemelerine ve böylece diğer okuyuculara yardımcı olmalarına olanak sağlıyordu. Sistem, ftp sunucusunu veya listeyi tek başına kullanmaktan daha faydalı olduğunu kanıtlayarak hızlı bir başarıya ulaştı.

• **Paylaşımlı çevrimiçi ortamlar:** İnternetteki başka hiçbir yerde, söyleşi MUD'da ve MOO'da olduğundan daha canlı olmadı. Bunlar her bir katılımcıların dünyanın bir köşesindeki bir katılımcının yazdıklarını görmesini sağlayan paylaşımlı çevrimiçi ortamlardır. MUD (Multi-User Dungeon), modemleriyle birbirine bağlı bilgisayar başındaki birçok kullanıcının hep birlikte "Dungeons and Dragons: Zindanlar ve Ejderhalar" oyununu oynaması için tasarlanmıştı. MOO (nesneye dayalı MUD) oyunun hedeflerini ortadan kaldırdı ve "sanal ortamı", programlanabilir "nesneler" yoluyla manipüle edilebilir bir "odalar" kümesine dönüştürdü. MOO internetin kulüpleri, kahvehaneleri, barları ve kafeleri haline geldi.

Tek bir kampüste yeterince katılımcı bulmakta zorlanan derslere yönelik olarak MOO, etkileşimli uzaktan öğrenme için ilginç bir araç sunuyordu. İlk örneklerden biri olan James O'Donel'ın Boethius hakkındaki dersi, 1994 yılının güz döneminde lisansüstü düzeyinde bir ders olarak açıldı. Lisansüstü düzeydeki ortaçağ Latince öğrencileri oldukça az sayıdadır ve genellikle birbirinden uzak yerlerde bulunurlar. Ancak LatinMOO ABD'deki ve Asya'daki öğrencilerin, bir lisansüstü seminer dersi için yeterli olacak bir sayıya ulaşmalarına imkân tanıdı. (Boethius dersi 9 farklı zaman dilimini kapsıyordu.)

LatinMOO bir sohbet hattından çok daha fazlasıydı. Bahçesi, birkaç sınıfı, içinde sadece Latince konuşulan bir ortak odası ve insanların etrafında sohbet etmek için toplanacağı bir sanal Kola makinesi olan bir "tesis" olarak tasarlanmıştı. O'Donnel MOO sınıfını sadece derse kayıtlı olan öğrencilere açmıştı. Ama MOO'nun diğer kısımları, daha gayri resmi bir şekilde bir araya gelebilmeleri için diğer derslerindeki (Boethius hakkındaki "canlı yayın" dersi de dâhil) Latince öğrencilerine de açıktı. Sohbet ağını genişletmek için O'Donnel MOO ile diğer İnternet olanaklarını yaratıcı bir şekilde birleştirdi. Asıl metni, açıklamalara ve başka kaynaklara giden bağlantıların mevcut olduğu bir internet sitesinde herkesin erişimine açtı. Ayrıca MOO semineri ve canlı yayın dersindeki her şeyi içeren bir Boethius e-posta listesi başlattı. Fakat özünde sanal dinleyiciler için bir alan yaratmış oldu. Böylece bir yandan katılım ve erişim düzeyleri arasındaki ayrımı sürdürürken, diğer yandan tartışmayı dünyanın her yerindeki öğrencilere ve akademisyenlere açmış oldu.

Uzak Anlayışından Açık Anlayışına

Yeni çevrimiçi dersler ve yeni ders teknolojileri her zaman ortaya çıkar. Buradaki amacımız ne bir katalog ne de bir liste oluşturmak değil. Bu uzaktan eğitim örneklerini sunmamızın nedeni bize göre uzaktan anlayışının ötesine geçmeleri ve üstü kapalı da olsa öğrenmenin etkileşimli, topluluklarla ilgili karakterine ve internetin gelişmekte olan yönlerine itibar etmeleridir. Özellikle, bu örnekler öğrencilere Dewey'in "üretken sorgu" olarak tanımladığı işle uğraşma olma imkânı vermişlerdir.

Belli bir noktaya kadar da olsa, bu yolla öğrencilerin ihtiyaçlarına hitap etmek "açık öğrenme" olarak adlandırılan anlayışın amaçlarını yansıtmaktadır. Açık öğrenme savunucuları, eğitimin önündeki geleneksel yapıdan kaynaklanan engelleri ortadan kal-

dırarak öğrencileri güçlendirmeyi hedeflemektedirler. Bunlar öğrenme kaynaklarına engelsiz erişimi sağlamayı istemektedirler. Öyle ki, bu teknoloji destekli bilgi özgürlüğü kendi öğrenme ihtiyaçlarının peşinde olan insanların eğitim özgürlüğüne dönüşebilsin. Bu tür dönüşüm, insanların öğrenme şeklini pasif olarak alma yerine etkileşimi, aktif katılımı ve sorgulamayı kolaylaştıran bir anlayışla tanımlamaya daha uygundur. Ancak, açık öğrenme bile kurumların oynağı bazı önemli rolleri hafife almaktadır.

Birincisi, bir lisans diplomasının ifade ettiklerinin çoğu eğitimin öğrencileri nasıl sosyalleştirdiği ve onların çeşitli topluluklarla nasıl aşina olmasına sanıl katkı sağladığı ile ilgilidir. Açık öğrenme bilgiye erişimin peşinde koşarken, topluluklara erişim gibi daha önemli meseleleri göz ardı etmektedir.

İkincisi, açık öğrenme üniversitenin akademik bilginin bekçiliği şeklindeki geleneksel rolünü sorgularken, eğitimsel başarıyı temsil eden kurumların önemi görmezden gelmektedir. Daha önce de belirttiğimiz gibi iş piyasasında takas değeri olan şey, deneyimlerin gösterilmesidir. Üniversiteden referansları kabul etmeye genelde isteksiz olan işverenler, internetteki açık öğrenmeye çok farklı davranmayacaklardır.

Sonuç olarak, uzaktan öğrenmeden açık öğrenmeye kayma kavramsal olarak önemli olmakla birlikte, öğrenenlerin hem kurumsal ve topluluklarla ilgili ihtiyaçlarına hitap etmede yetersiz kalmaktadır. Erişim ve referans sağlamada kurumsal roller dijital çağda halen önemli olacaktır. Ancak, bu rollerden dolayı ihtiyaç duyulan kurumsal düzenlemeler muhtemelen gerçekleşecektir.

Alternatif Yapılar

Eğer bazılarının tercih ettiği gibi referansların - bizim verdiğimiz adla yanlış veya doğru temsilin değerli bir formu - yükseköğretim sistemine kısıtlılıklar getirme ve kaynak sağlama şeklini görmezden gelirsek, uzaktan öğrenmeye doğru yürüyüşümüzü ilerlemeye yönelik doğru bir yürüyüş olarak görebiliriz. Çeşitli teknolojilerin gelişimiyle birlikte yavaş yavaş öğrencilerin uzaktan öğrenmenin her bir türünden yararlanmaya başladığı iddia edilebilir: Mektupla öğretim, canlı yayın dersleri ve şimdi internet dersleri. Elektronik üniversite taraftarlarının varsayımına göre gelecek bu ilerlemeci eğilimi sürdürme ve "Dünya Çapında Elektronik Üniversite" fikrine doğru ilerlemektir.

Erişim mevzusunda, öğrenmenin topluluklara geçerli bir katılımı içerdiğini düşünürsek, uzaktan öğrenme çoğunlukla, insanları belirli bir emniyet mesafesinde tutarak sadece bir katılım yanılsaması sağlar. Bu internetin kullanımıyla ilgili olan özel bir sorundur. Beyaz Saray'a veya Meclise hatta bir gazeteye bile bir e-posta göndermiş olan herhangi bir kişi, bunlardan mahrum etmesine rağmen internetin güçlü bir etkileşim ve deneyim izlenimi sunabileceğini bilir. Benzer problemler çevrimiçi öğrenciler için de ortaya çıkabilir. Örneğin, bir uzaktan öğrenci kampüsteki bir derste kullanılan herkese açık forumlara ulaşabilir fakat kampüsteki topluluğun, çevrimdışı etkileşimleri halen erişilemez ve görünmez olarak kalacaktır. Fish bir keresinde "bu dersin bir okuması var mı" sorusuna maruz kalmıştı. İnternet ise bu soruyu "bu metinle ilgili bir ders var mı?" şekline getirmektedir.

Bize göre internet etkileşimleri, var olan toplulukları desteklemede ve geliştirmede son derece yararlı olsalar da yeni toplulukların oluşturulmasına yardımcı olmada o kadar iyi değildirler.

Dan Huttenlocher, tecrübesine dayanarak canlı yayın dersleri ve bunlardaki çevrimiçi etkileşim arasında çevrimiçi değiş tokuşların tek başına oluşturmayı başaramadığı önemli bir görevdeşlik olduğunu savunmaktadır. Ona göre "İnternet, toplulukları yürütmek için çok iyi bir ortam olmasına karşın, toplulukları oluşturmaya elverişli bir ortam değil." Huttenlocher'ın ders materyallerine sadece çevrimiçi olarak erişimi olan bir kişinin bu görevdeşlikten yararlanamayacağı açıktır.

O'Donnell'ın LatinMOO deneyimi ilk bakışta Huttenlocher'un iddiasına karşı duruyor gibi görünmektedir. Boethius bilim adamları kadrosunun tamamen çevrimiçi olarak oluştuğu görülmüştür. O'Donnell'ın sınıfında çevrimiçi katılım, önemli ölçüde çevrimdışı deneyimlere dayanıyordu. Özellikle, katılımcıların lisansüstü düzeyde öğrenciler olmaları onları Huttenlocher'ın sınıfından epey farklı bir hale getiriyordu. Lisans öğrencileri, üniversitedeki zorlu sosyalleşme süreciyle bilfiil uğraşırken lisansüstü öğrenciler üniversitenin, lisansüstü çalışma ve hareket tarzının kalıpları içinde çoktan önemli derecede sosyalleşmişlerdir. Huttenlocher'dan farklı olarak O'Donnell MUD ile ilgili olanlar dışında çok fazla toplumsal geleneği aşılamak zorunda değildi. Öğrencilerde ilmi tutumun incelikleri ve hassasiyetleri hazır durumdaydı. Özetle O'Donnel'ın çevrimiçi sınıfı, kaçınılmaz olarak katılımcıların çevrimdışı derslerde oluşan temelinden dolayı kolaylaşmakta ve zenginleşmektedir.

Şu ana kadarki tartışmaya göre, açık öğrenmeye doğru giden ilerlemeci yürüyüş fikrinin bütün etkileşimlerin çevrimiçi olduğu sanal üniversitelerden oluşan bir gelecekle sonuçlanması sorunlu görünmektedir. Üstelik bu ilerlemeci yürüyüşün, bilgi ve erişime sıkı sıkıya bağlı asırlık üniversitedeki muntazam gevşemenin hikâyesinin, bugüne kadarki tarihçesi albenili olmasına

rağmen doğru değildir. Bizim tarihi okumamız oldukça farklıdır ve yeterince ilerlemeci olmayabilir. Aslında, lise sonrası eğitimin düzenlenmesindeki bazı erken uygulamalar, gelecekteki sanal, mekansız üniversite tasavvurunun ortaya çıkardığı ancak çözemediği bazı problemlere işaret etmede yararlı olabilir.

Geçmişte üniversiteler sadece kendisinin yürüttüğü bir bekçilik görevinden daha azını üstleniyorlardı. Örneğin, bugün neredeyse bütün ağırlığı üniversitelerin üzerinde olan birçok meslek, çıraklık eğitimine çok daha fazla bağlıydı. Üniversitenin idaresindeki diğer alanlardaki gibi bu alanlarda da üniversitenin kontrolü dağılmak yerine sürekli olarak merkezileşti.

On dokuzuncu yüzyıl ile yirminci yüzyılın başlarındaki İngiltere'de, üniversiteler, daha gevşek ve yetkinin çok daha fazla dağılmış olduğu düzenlemelerle yönetiliyordu. Örneğin, İskoçya'dan Singapur'a pek çok yerden öğrenciler, çoğu evlerinden hiç ayrılmadan Londra Üniversitesi'nden dersler ve dış dereceler alıyorlardı (Bell & Tight, 1993). Uzaktan öğretimin ilk formları olan bu mektupla öğretim uygulamaları da merkezi kontrol odaklı değildi. Dış derece, öğrencilere ve öğretmenlere derecenin verildiği üniversiteden binlerce mil uzakta, nispeten daha otonom gruplar kurma ve bunlara katılma şansı veriyordu. Örneğin on dokuzuncu yüzyılda yüksek kalitedeki liseler okulun imkânlarını alışılmış lise yaşının çok üzerindeki öğrencilere özellikle de kadınlara açmış, böylece üniversite olmayan yerlerde yerel bilim insanlarının üniversite düzeyinde dersler vermesi mümkün olmuştur.

Yetkinin dağıtıldığı bu tür bir yükseköğretim sisteminde pedagoji ve kontrol, hem yerel hem de uzaktaki bilim insanlarını içerecek şekilde dağıtılmıştır. Bu düzenleme şu anlama gelmektedir. Öğrenciler hem yerel bağlantılardan koparılmıyor hem de

sadece yerel kaynakları kullanmak durumunda kalmıyorlardı. Yerel topluluklar öğrencilere gerçek erişim ve üyelik fırsatları verirken, üniversite uzaktan gözetimle birlikte materyaller, standartlar ve referanslar sunuyordu. Sonuçta öğrenciler, hem büyükşehrin hem de taşranın güçlü yanlarından yararlanabiliyorlardı. Dahası bu türde bir düzenleme üniversitelerin eğitimsel olanaklarını, onlara erişimi olmayan köy kadınları, yoksullar ve üçüncü dünya ülkelerinin vatandaşları gibi kitlelere açtı. Ayrıca yine bu gruplara tanınmış ve saygı duyulan referanslar sağlanmış oldu.

Çeşitli sebeplerden dolayı dış derecelerin kullanımı zaman içinde azaldı (Londra Üniversitesi halen bir kısmını devam ettirmesine rağmen). Buna ek olarak, dışardan bitirme sisteminin "açık" potansiyelinin önemli bir kısmı, paradoksal olarak sadece merkezileşme eğilimini devam ettiren ve yerel kaynakları büyük şehir kaynakları ile değiştiren uzaktan öğretime boyun eğdi. Böylelikle yirminci yüzyıl ne ilerleme ne de çöküş hakkında doğrusal bir hikâye oluşturmadı. Elbette ki öğrenenler bazı alanlarda bir takım kontrolü üniversitenin elinden aldı ancak diğer alanlarda üniversite kontrolünü arttırdı. Üniversiteye kaydolan öğrenciler için öğretim elemanı, bilimsel disiplinler ve çalışma arkadaşları bakımından yegâne kaynak olan tek ve büyü kampüs geleneği, yayılmaya karşı çıkma kadar önemli olan bir yirminci yüzyıl eğiliminin, yani odaklanmanın, sonucudur.

Bize göre uzaktan öğrenmeyi kaynaklarını yeniden düşünmek, akademinin merkezileşme eğilimleri arasında bir yol bulmayı ve teknoloji sayesinde kolaylaştırılan açık öğrenmenin uygulanabilir bir alternatif önereceğine yönelik iyimser bir inanışı gerektirmektedir. Yukarıda bahsettiğimiz gibi öğrenenlerin topluluklara ve referanslara erişim ihtiyaçlarını karşılamak için yük-

seköğretim kurumlarının terk esilmesi veya boş verilmesinden ziyade onların yeniden yapılandırılması muhtemel görülmektedir.

Bu yeniden yapılandırma içerisindeki kuvvetler sonucun tahmin edilebilir olmasını engelleyecek kadar çeşitlidir. Fakat geleceğin tanımlanamaz olan karakterinden omuz silkmek de mantıklı görünmüyor. Bunun yerine, önümüzdeki bölümde genelde tek ve ayrılmaz kurumsal birimler olarak alınan şimdiki yapılanmanın yeniden değerlendirilmesini içeren yönelik bir yol önereceğiz. Amacımız "üniversite tasarımı" için yeni bir şablon üretmek değil daha çok yükseköğretimin yeniden yapılandırılmasında farklı parçaları göz önünde bulunduran bir tasavvur denemesi yapmaktır. Yeni teknolojilerle birlikte üniversitenin daha önce birlikte hareket eden bileşenlerinin farklı zaman çizgilerinde ve farklı yönlerde gelişebileceğini düşünüyoruz. Bu yetkileri dağıtan üniversite sistemi tasarımını bir dilek veya kehanetten çok bir tartışma veya bir tür önsezilerin dışavurumu olarak sunuyoruz. Bu tasarımın neden işe yaramayabileceği veya yarayabileceği üzerinde düşünmek de faydalı olacaktır.

Üniversiteye Kalan

Buraya kadarki tartışmamız öğrenenlerin yükseköğretim kurumlarından üç şey beklediklerini göstermektedir:

- Gerçek otantik öğrenme, araştırma ve bilgi üretme topluluklarına erişim
- Hem yerel hem de uzaktaki topluluklarla çalışmaya yardımcı olacak kaynaklar
- Yapılan işi göstermede yaygın olarak kabul gören belgeler

Eğer durum buysa, bir üniversitenin öğrencilerden başka üç tane çok önemli bileşeni bulunmaktadır: öğretim elemanları (uygulama topluluklarından alınan); olanaklar; ve yapılan işi göstermede kabul gören resmi belgeleri veren bir kurum. Son zamanlarda, bu dört bileşen birbirine sımsıkı bağlı ve belirli kampüslerde bulunan bir yapı olarak düşünülmeye başladı. Uzaktan eğitim de öğrenci dışındakileri bir arada tutmaya çabalamaktadır. Ancak, tarihi teamül, işin özünde bu kısımların sıkı sıkıya birbirine bağlı olarak kalması için doğal bir sebep bulunmadığını göstermektedir. Ayrıca, yeni etkileşimli teknolojiler görünmeyen bağları da birbirinden ayırmaya başladı. Şimdi biz biraz daha ileri gideceğiz.

Eğer bu bileşenler birbirinden ayrılabilirse, derece verme işlevi ile derece verme kurulları (DVK) ilgilenebilir. Bu kurullar, öğrenciler ve akademik personel için üniversitelerin şu anda yaptığı gibi kavga edebileceklerdir. Sürdürülebilir olduğunu düşündükleri kadar çok veya az sayıda öğrenci ve öğretim elemanı alabilirler. Bu sayı bir beşeri ilimler yüksekokulundan daha az veya eyalet sisteminin tamamından daha çok olabilir. Derece gereksinimlerini ve bunlara uygun olduğunu düşündükleri temel dersleri düzenleyebilirler. Buradaki tercihlere bağlı olarak verecekleri dereceler şimdi olduğu gibi tanınma, ün, statü ve takas değeri kazanacaktır. Ancak DVK özünde yönetim yetkisi ve idari personelini yerleştirecek bir bina haricinde fazla bir şeye sahip olmayan yönetsel kurullardır. DVK, bir üniversitenin ihtiyaç duyduğu devasa sermaye yatırımlarına ihtiyaç duymadan öğrencilerin, akademik personelin ve diğer çalışanların ihtiyaçlarını karşılayacak şekilde evrim geçirebilecek yani öncüllerinden çok daha esnek olacaktır.

Eğer DVK bağımsız statüde olabiliyorsa öğretim elemanları da daha bağımsız olabilirler. Öğretim elemanları, HMO[5]'larla sözleşmeli olan doktorlar gibi kendi öğretme şeklini kabul eden DVK bulmak zorunda kalacaklar ve yine doktorlar gibi bunu yapacak birden fazla DVK bulabileceklerdir. DVK'nın yaptırımı, derece alma sürecinde yapılan işlerden kredi kazanmak amacıyla belirli bir akademisyenle çalışmak isteyen öğrencilere imkân tanıyacaktır. Akademisyenler bireysel ve grup halinde sözleşmeler yapabileceklerdir. Fakat bugünün aksine, bir yerde toplanmak zorunda kalmayacaklardır. Bir DVK'nın bütün öğretim elemanlarının, hatta bir grubun üyelerinin aynı yerde olmaları için bir sebep yoktur. Bazıları Doğu Yakasında bazıları Batı Yakasında ve bazıları deniz aşırı yerlerde olabilirler. İnternet üzerinden veya yüz yüze olarak özel dersler, kitle dersleri, seminerler veya bunların herhangi bir bileşimi yoluyla çeşitli DVK'nın öğrencilerine dersler verebilirler.

Böyle bir düzenlemede ücretler, lisansüstü, lisans veya misafir öğrenciler için sunulan öğretme şekline – kitle dersi, özel ders, araştırma semineri, laboratuvar dersi veya iş üzerinde eğitim – bağlı olarak değişebilir. DVK, öğretmenin üstün nitelikli öğrencileri DVK'ya çekme becerisinin karşılığını vermek için *adam başı* ücret ödeyebilir. Ya da akademisyenler, on sekizinci yüzyıl akademisyenleri gibi, getirdikleri öğrencilerden direkt olarak ücret alabilirler. (Örneğin Adam Smith Edinburgh Üniversitesindeki seminer dersleri için kişi başı ücret alıyor ve yıllık 100£ kazanıyordu; Hegel'de aynı şekilde Jena'da.) Veya DVK kayıt olan öğrencilerden ücret alırken, dinleyiciler ücreti doğrudan öğretmenlere ödeyebilirler. Bu da bir dersin yapısının ve

5 HMO: Health Maintenance Organization: ABD'de belirli bir yıllık ücret ile sağlık hizmeti veren kuruluşlar.

içeriğinin sadece derece ve sınav gereksinimlerine göre şekillendirilmediğinden emin olunmasına olanak tanır.

Araştırmalar bir DVK tarafından yürütülebilir veya her araştırma için münferit olarak personel ve fon sağlanabilir. Hem araştırma hem de öğretme için, öğretim elemanları kendi imkânlarını bulabilirler. Bazıları için, bu imkânlar laboratuvarları ve pahalı donanımları içerecek şekilde geniş kapsamlı olabilir. Başkaları için bu, sadece bir kütüphane veya bir sınıf olabilir. Küçük özel ders gruplarında veya çevrimiçi sınıflarda ders yapanlar için ise bir İnternet bağlantısından başka bir şeye ihtiyaç duyulmayacaktır.

Sunulan olanaklar, bugünün kampüsüyle hayli benzer görünebilecek ancak hem DVK'dan hem de akademik personelden epeyce bağımsız olacaktır. Her bir DVK bulunduğu bölgedeki öğrencilerin ve akademik personelin kullanımına sunduğu olanakların kalitesine bağlı olarak rekabete edecektir. Belirli bir olanaktan yararlanan öğretim elamanları veya öğrenciler farklı DVK'dan gelebilirler. Olanakların kendisi personel ve öğrencileri çeken bölgesel bir mıknatıs haline gelecektir. Böylelikle sunulan olanaklardaki yüksek standardı sürdürmek bölgenin çıkarına olacaktır. Akademik personel ve öğrenciler kayıtlı oldukları DVK'nın bulunduğu yerlere seyahat etmek zorunda kalmayacaklar ama daha iyi olanaklara yakın olmak için seyahat edebileceklerdir. Öte yandan aynı türdeki olanaklarla kısıtlanmayacaklardır. Hali vakti yerinde olan bölgelerde akademik personel ve birçok öğrenci birden fazla olanaktan yararlanabileceklerdir. Sosyalleşme mutlak bir ihtiyaç olduğu halde DVK, öğretim elemanları ve öğrenciler kampüs imkânlarını hiçbir şekilde kullanmayabilirler. Bundan kaçınmak için DVK'nın önemli bir kısmı ve birçok öğretim elemanı, adayların belirli bir zaman dilimini,

çevrimiçi bireysel bağlantı yerine eğitimlerinin bir parçası olarak gruplar halinde kampüste geçirmeleri konusunda ısrarcı olabilir.

Üniversite bu şekilde yeniden yapılansa da, öğrenci seçimleri önemli değişmeler gösterebilir. Öğrencilerin esas seçimi uygun bir DVK bulma konusunda olacaktır. Geleneksel kampüs hayatı konusunda ısrarcı olan birini veya kampüs ile ilgili herhangi bir talebi olmayan birini seçebilirler. Belki belirli öğretim elemanlarını bulunduran bir DVK seçecekler, belki de önümüzdeki birkaç yılda yaşamayı planladıkları yerlerde öğretim elemanları olan bir tanesini. Örneğin İskoçya'nın kuzeyi, Singapur veya San Francisco. Takas değeri yüksek olduğu bilinen bir alanda derece veren bir tanesini de seçebilirler veya belirli bir iş tecrübesini geçerli kılmak için hazırlanmış olan birini. Fakat öğrenciler kendilerini tek bir kampüsteki veya tek bir bölgedeki öğretim elemanlarıyla çalışmaya adamayacaklardır ve en önemlisi öğrenciler, üniversitelerin şu anki şartlar altında referanslarını kabul etmediği yerel topluluklarla çalışabileceklerdir.

Böylece dağıtılmış bir sistem, yerel bir meslekte uzmanlaşma sağlayan alanlarda – araştırma laboratuvarları, hastaneler, mimarlık ofisleri, hukuk firmaları, mühendislik ofisleri vb. – öğrencilere aynı anda uygulama deneyimi ve ders kredisi kazandıran mentörlük programları sunmak amacıyla, çok daha fazla esneklik imkânı tanıyabilir. Geleneksel akademik imkânların eksikliğini çeken bölgeler, geleneksel işgücündeki montörlerin kalitesi aracılığıyla öğrenci çekmeye çalışabilirler. Örneğin, ormancılık, tarım, madencilik, konservecilik veya okyanus bilimi alanlarındaki öğrenciler, kendi alanlarının geleneksel akademik merkezlerden uzak kalmış bölgedeki uzmanlarıyla birlikte çalışabileceklerdir.

Esasen, bir öğrencinin üniversite kariyeri belirli bir yer, zaman ve önceden seçilmiş akademisyen kitlesi ile değil, bugün yaptıkları internet keşiflerine benzer bir şekilde kendilerinin oluşturdukları, DVK ve onun akademik personeli tarafından uygun bulunan bir bilgisayar ağıyla gerçekleşecektir. Bir öğrenci evde kalabilir veya seyahat edebilir. Yani çevrimiçi ve çevrimdışı eğitimi birleştirebilir. Sınıflarda veya mentörlerle çalışabilir ve kendi zamanını kendisi belirleyebilir. Böyle bir üniversite eğitimi 18 yaşında başlayıp 22 yaşında biten bir süreç olarak kalmayacaktır.

Üniversitelerin finansmanının sağlanma şekli çok fazla değişmeyecektir. Harç ücretlerini DVK toplayacaktır ve daha önce tartıştığımız gibi her bir kişinin, öğretim elemanları ve akademik imkânlar için yapacağı ödeme ile ilgili düzenlemeler çeşitli şekillerde müzakere edilebilecektir. Akreditasyona tabii olmak koşuluyla özel kurumlar kendi DVK'ını kurabileceklerdir, eyaletler ise kendilerininkileri. Bazı DVK daha özel ve münhasır iken bazıları daha kapsayıcı ve genel olmayı deneyeceklerdir. Zaman içinde her biri öğrencileri ve akademik personeli, sunduğu derecelerin takas değeri ile kendine çeken belirli bir üne kavuşacaktır. Kendi alanlarındaki eğitim ile ilgili olan gruplar, kendilerini DVK haline getirmeye çalışacaklardır. Örneğin AMA (Amerikan Tıp Birliği), MLA (Modern Diller Birliği) veya Sosyal Sorumluluk İçin Bilgisayar Uzmanları. Önceden de bahsettiğimiz gibi, belirli bir alana çok fazla odaklanıldığını gösteren ve uğraşılan işi çok keskin çizgilerle ifade eden dereceler, daha büyük bir çeşitliliği temsil eden, doğru/yanlış, derecelerle karşılaştırıldıklarında daha düşük bir değere sahip olacaklardır. İşin nihayetinde yetkilerin dağıtıldığı bir sistemin hedefi öğrencileri karşı karşıya oldukları dünyaya göre değişme potansiyeline sahip hale getirmek olacaktır.

Sonuç

Bu tasarım gelecek için bir yol haritası değildir. Bundan daha çok, bir üniversite ortamındaki radikal değişikliklerin bugün olanlardan çok farklı kurumsal düzenlemeler (öğrenci kitlesinin yeniden yapılandırılmasından teknolojik altyapısının yeniden düzenlenmesine kadar) gerektireceği gerçeğini ortaya koyma amacındaki kasıtlı bir kışkırtmadır. Şu anki ilginin büyük bir kısmını üzerinde toplayan uzaktan öğrenme, bize göre, şu anki düzenlemeler tarafından sıkı sıkıya sarılmış olduğundan yeterince radikal bir değişim üretmekten uzaktır. Diğer taraftan açık öğrenme ise şu anki düzenlemelerin sahip olduğu güçlü yanları görmezden gelme eğilimindedir. Korkarız ki, öğrencilere ve onların pratik ihtiyaçlarına daha fazla önem verilmezse sorun sadece söz konusu teknolojilerden olması gerekenden az yararlanmak olarak kalmayacak, aynı zamanda bu teknolojiler yükseköğretim sistemimizin şu anki sınırlılıklarını pekiştirecektir.

ENDÜSTRİYEL MATEMATİK VE SOMUT ÖRNEKLERLE ÜNİVERSİTE-SANAYİ İŞBİRLİĞİ

Prof. Dr. Erhan Coşkun

Karadeniz Teknik Üniversitesi
Fen Fakültesi Matematik Bölümü

Özet

Bu çalışmada endüstriyel matematik kavramından hareketle öncelikle her bir matematiksel alanının endüstriyel alanlarla ilişkisi incelenmektedir. Ayrıca mal veya hizmet üretimi gerçekleştiren kuruluşların uyguladıkları esnek üretim modelinin her bir aşamasına endüstriyel matematiğin somut katkısı geçmişte yürütülen bazı örnek endüstriyel projeler yardımıyla açıklanmaktadır. Endüstriyel matematiğin gelişimine yönelik olarak özellikle Avrupa'da öğrenci ve akademisyen boyutunda oluşturulan mekanizmalar incelenmektedir. Ülkemizde ilk kez düzenlenen EM2010 isimli endüstriyel matematik çalıştayında incelenen problemlere yer verilmekte ve endüstriyel matematiğin ülkemizde gelişimi ve üniversite-sanayi işbirliği için katkılarına yönelik öneriler sunulmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Endüstriyel Matematik, EM2010.

INDUSTRIAL MATHEMATICS AND UNIVERSITY-INDUSTRY COLLABORATION WITH SOME CASE STUDIES

Abstract

Starting with the concept of industrial mathematics, we investigate the relation between industrial fields and each mathematical field. Furthermore, we illustrate the contribution of industrial mathematics to each stage of flexible production model, generally used by firms that produce service or goods. In particular, we highlight the mechanisms promoting industrial mathematics in Europe throughout academic programs at student or higher levels. Finally, we mention about the problems investigated in the first industrial mathematics workshop held in our country, named EM2010, and provide hints for both university-industry collaboration and development of industrial mathematics in our country.

Key Words: Industrial mathematics, EM2010.

Giriş

Endüstri ekonomik veya sosyal bir değeri olan mal veya hizmet üretimi olarak tanımlanmaktadır. Endüstriyel matematik, söz konusu üretimde karşılaşılan matematiksel problemler ile ilgilenen matematiğin hızla gelişen bir alanı olarak tanımlanmaktadır. "Endüstriyel Problemlerde Matematik" isimli 10 ciltlik kitap serisinin de yazarı Avner Friedman'a göre Endüstriyel matematik[1], ilgilendiği problemlerin kaynağı yardımıyla karakterize edilir: ilk olarak problem endüstriyel bir alana ait olmalıdır, ikinci önemli faktör ise problemin formülasyonu ve çözümü matematiksel araçlara ihtiyaç duymalıdır.

Endüstriyel ve Uygulamalı Matematik

Endüstriyel Matematik ile Matematik Bölümlerinde Anabilim Dalı bazında temsil edilen ve daha yakından tanıdığımız Uygulamalı Matematik arasında keskin bir ayırım çizgisinin olup olmadığı çeşitli bilimsel toplantılarda hala güncelliğini koruyan bir tartışma konusudur. Ancak esas itibariyle Uygulamalı Matematiğin, matematiğin dış dünyaya bakan penceresi olmakla birlikte problem odaklı olmaması nedeniyle farklı değerlendirilmesi gerektiği yönündedir. Uygulamalı Matematikçi güncel veya potansiyel uygulama alanı olan bir matematiksel alanda, çeşitli matematiksel araçların geliştirilmesi ve tipik uygulamaları üzerinde çalışırken, Endüstriyel Matematikçi için odak noktası ise formülasyonu ve çözümü matematiksel araçlar gerektiren endüstriyel problemdir.

Sadece odak noktaları arasındaki farkın ötesinde, her iki alanın gerektirdiği bilgi birikimi, yetenek ve deneyimler de farklılık arz eder:

- Endüstriyel matematikçi, problem alanına ait uzmanlarla birlikte grup çalışması yürütmek durumundadır. Bu açıdan gerekli iletişimin sağlanabilmesi için problem alanına ait "lisanı" yeteri düzeyde bilmek durumundadır. Uygulamalı matematik genelde benzer bilgi birikimine sahip araştırmacılar(uygulamalı matematikçiler) arasında iletişim gerektirdiği için söz konusu lisan yeterlilik düzeyi daha düşüktür. Ancak yine de üzerinde çalışılan konunun güncel veya potansiyel uygulama alanı ve ilgili terminoloji uygulamalı matematikçi için de gereklidir.
- Endüstriyel matematik geniş tabanlı bir pramit benzeri farklı alanlardan bilgi birikimi gerektirir. Matematiğin farklı alanlarındaki temel bilginin yanısıra, katı cisimler ve

akışkanlar mekaniği, termodinamik, elektrik ve bilimsel hesaplama bilgi ve deneyimi geniş bir endüstriyel problem sınıfı için minimal gerekliliktir. Uygulamalı matematik ise buna kıyasla kısmen dar ve yüksek pramit benzeri bilgi spektrumu gerektirir.

- Endüstriyel matematikte problem tanımlama yeteneği oldukça önemlidir. Problemler genelde endüstriyel uzmanlar tarafından ifade edildikleri biçimiyle matematiksel problem olarak anlam kazanmazlar. Bu bağlamda gerek akademik deneyime sahip ve gerekse ilgili Endüstriyel Kuruluş'ta görev yapmış ve Avrupa'da yaygın ismiyle teknoloji tercümanı(technology translater) adı verilen deneyimli kişiler önemli katkılar sağlarlar. Endüstriyel alanda görev yapan bir yetkilinin sunduğu problemden iyi tanımlı matematiksel bir problem oluşturma işlemi belki de en önemli bir süreçtir. Bazen gerçek problemin, düşünülenden daha farklı olduğu ortaya çıkabilmektedir. 12-16 Nisan 2010 tarihleri arasında İngiltere Warwick üniversitesinde gerçekleştirilen 73-üncü Avrupa Endüstriyel Matematik Çalıştayında[2] önerilen Rüzgar türibini probleminde, firma yetkilisi türibinin uzun ömürlü olmasını engelleyen faktörün bileşenlere ait rezonans frekansları ile ilgili olduğunu düşünmekte iken, türibin bıçağının parçalanmasına ait video üzerinde yapılan çalışma, problemin esasen itibariyle bıçak imalat malzemesiyle ilgili olabileceğini ortaya çıkardı.
- Endüstriyel ve Uygulamalı Matematik gelişim mekanizmaları da farklıdır. Avrupa'da ve Amerika'da Endüstriyel Matematik çalıştayları ile Endüstriyel firmalar tarafından sunulan problemler üzerinde Oxford Üniversitesi tarafından 1968 yılında başlatılan bir formatla bir hafta de-

vam eden ve "study group" adı verilen çalıştaylar düzenlenmektedir.(http://maths-in-industry.org). Belirtilen çalıştaylarda firma yetkilileri tarafından sunulan problemlerin çözümü araştırılmaktadır. Uygulamalı matematik'te ise gelişim mekanizması geleneksel bildiri-sunum formatındaki sempozyumlarla yürütülmektedir.

- Yukarıda belirtilen farklılıklara rağmen SIAM(Society for Industrial and Applied Mathematics) Endüstriyel ve Uygulamalı Matematiğin her ikisinin de gelişimi için peryodik olarak düzenli çalışmalar yürütmekte, bünyesinde yer alan akademik dergileri ile yayımlanan orijinal çalışmaları ilgi duyan akademisyenlerin dikkatine sunmaktadır.

Endüstriyel Alanlar ve Matematik

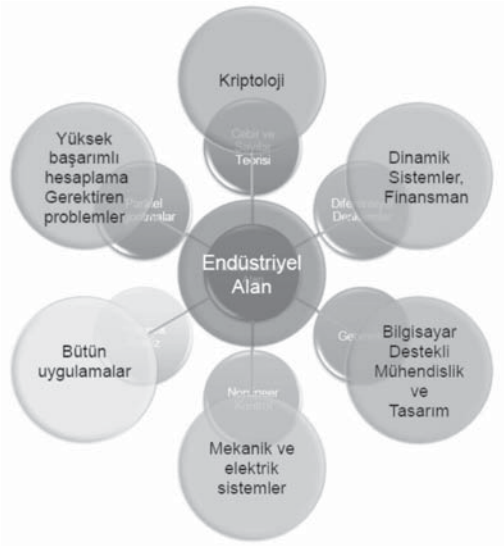
Endüstriyel matematik, problemin oluştuğu endüstriyel alana uygun matematiksel alanlarda geliştirilen yöntemleri kullanır. Tipik olarak hangi çeşit endüstriyel problemlerin hangi matematiksel alan ile ilişkili olduğu Şekil 1 de şematik olarak gösterilmektedir. Söz konusu ilişki basit örneklerle aşağıda incelenmektedir:

Kriptoloji, Steganografi ve Sayılar teorisi

Kriptoloji verilerin çeşitli matematiksel yöntemleri esas alan algoritmalarla şifrelenmesini inceleyen bir alandır. Veri iletişiminde güvenliğin önemli olduğu durumlarda kriptoloji kullanılmaktadır. Kriptoloji en eski matematiksel alanlardan biri olan Sayılar Teorisini kullanır.

Benzer biçimde başkalarıyla paylaşılması istenmeyen bir resmin(gizli görüntü), bir manzara resmi(örten görüntü) gibi genel bir resmin içerisinde saklanması olarak bilinen steganog-

rafi, sayılar teorisinde bilinen modüler aritmetik ve ilgili temel prensipleri kullanmaktadır[3].



Şekil 1: Endüstriyel ve Matematiksel Alanlar ilişkisi (Şematik Gösterim)

Diferensiyel Denklemler ve Dinamik Sistemler

Dinamik sistem, (nesne, fiziksel ortam(yer, manifold), zaman) uzayında nesnenin zamanla değişimini belirleme kuralıdır. Henri Poincarénin(Fransız matematikçi ve fizikçi, 1854-1912) öncülüğünü yaptığı bir alandır. Başlangıç verileri(örneğin pozisyon ve hız) ve değişim oranı bilinen nesnenin zaman-konum ikilisi belirlenebilir. Reel verileri girdi kabul eden sistem sürekli dinamik sistem, tamsayılar üzerinde tanımlı sistem ise ayrık dinamik sistem olarak adlandırılır. Sürekli bir dinamik sistem

$$\boldsymbol{x}' = f(t, \boldsymbol{x}), \boldsymbol{x}(0) = \boldsymbol{x}_0, \boldsymbol{x} \in \mathbb{R}^n$$

diferensiyel denklemi ile formüle edilir. Dinamik sistem kavramı ile hemen hemen özdeşleşen Lorenz(1917-2008, Ame-

rikan matematikçi ve metoroloji uzmanı) sistemi, Rössler sistemi(Rössler, Alman biyokimya uzmanı), Yay salınım modelleri yukarıda verilen sisteminin özel bazı formlarıdır. Miktarı, konumu zamanla değişen ve değişime ait kuralların bilindiği her dinamik sistem, bir diferensiyel denklem ile modellenebilir. Diferensiyel denklemler teorisi, söz konusu nesnenin zamanla değişimi, uzun zaman davranışı, başlangıç verilerine göre davranış değişimi gibi bir çok önemli araştırma alanında sonuçlar elde edilmesini sağlar.

Örneğin ortam direnci, falso nedeniyle oluşan Magnus kuvveti ve yerçekim kuvveti etkisi altında hareket eden bir futbol topunun uzay-zaman konumu bir diferensiyel denklem ile belirlenebilir[4].

Bir ülke veya canlı topluluğunun herhangi bir zamandaki nüfusunun tahmini veya daha özel olarak göç alan veya veren bir bölgenin nüfusunun zamanla değişimi

$$u_t = F\left(u, u_x, u_y\right), u(0) = u_0$$

sistemi ile modellenebilmektedir.

Diferensiyel Denklemler ve Finansman

İleri bir tarihte sabit fiyatla bir hissenin alınması veya satılması hakkı ekonomide maddi bir değere sahiptir. Bu değer söz konusu hissenin değerinin değişimine paralel olarak değişir. Bir hissenin alınıp satılması işlemine benzer olarak, hisseyi alma veya satma hakkının belirli bir değerle devredilmesi mümkündür. Mevcut verilerden hareketle bu değerin tahmini borsa oyuncuları için oldukça önemlidir. Söz konusu tahmin sürecinde matematiksel modeller kullanılmaktadır. En popüler olan model is Black-Scholes modeli olarak bilinen ve Fischer Black ve Myron Scholes tarafından geliştirilerek 1973 yılında tanıtı-

lan modeldir. Model üzerindeki kısıtlamalar daha sonra değişik araştırmacılar tarafından kaldırılmak suretiyle modelin kullanım alanı artırılmış ve doğal olarak da popüleritesi artmıştır. Esas itibariyle günümüzde kullanılan biçimiyle model değişik yan şartlara ve random dış etkenlere izin verebilen parabolik bir kısmi diferensiyel denklemdir.

$$\frac{\partial V}{\partial t} + \frac{1}{2}\sigma^2 S^2 \frac{\partial^2 V}{\partial S^2} + rS\frac{\partial V}{\partial S} - rV = 0$$

Burada V(S, t), anında değeri S(t) ile verilen bir malın(hisse, vs) alış veya satış opsiyon değeri, σ ilgili varlığın fiat değişiminin ölçüsü(volatility), r faiz oranıdır[5].

Geometri ve Bilgisayar Destekli Mühendislik-Tasarım

Hareket halindeki sistemler veya cisimler üzerinde dış etkenlerin etkisi, doğal olarak bu sistemlerin belirtilen dış etkenlerin etkisini minimize etmek amacıyla sahip olması gereken geometrik şeklin de belirlenmesine katkı sağlamıştır:

Kullanım amaçları gibi bir çok etkenin yanısıra, bir otomobil tasarımında önemli hususlardan birisi hareket halinde iken aracın hareketi ile oluşan dış hava akımının veya değişik yönlerden aracın otomobilin etkisinde kalabileceği rüzgarın araç hareketini minimum düzeyde etkilemesi için sahip olması gereken geometrinin belirlenmesidir. Deniz, hava ve karayolu araçlarının kendi sınıflarında farklı geometrik şekilleri olmasına rağmen ortak bir takım özellklere sahiptirler. Münibüs biçiminde bir yarış otomobili tasarlanmış olsaydı ne olurdu?

Havayolu araçları için aerodinamik etkenlerin, deniz yolu araçları için hidrodinamik etkenlerin ve kara yolu araçları için ise ağırlıklı olarak esneklik, sürtünme, moment ve aerodinamik

etkenlerin fiziksel yasalar çerçevesinde tahmin edilebilmesi ve gerekli geometrik tasarımların söz konusu etkenler çerçevesinde gerçekleştirilmesi gerekmektedir.

İngiltere Warwick Üniversitesinde gerçekleştirilen 73 üncü Avrupa Endüstride Matematik çalıştayında (ESGI73, European Study Group with math in Industry) uygulamalı matematikçiler tarafından incelenen problemlerden bir tanesi oldukça ilginçti[2]:



Şekil 2: Ofis koltuğunda ergonomik yaslanma pozisyonu(ESGI73)

Hilary Birkbeck kısmen amatörce koltuk tasarımı üzerinde uzun yıllar çalışmış ve Autocad bilen bir arkadaşının yardımıyla da koltuk tasarımları gerçekleştirmiş. Ancak gerçekleştirdiği tasarımın ideal olduğu noktasında endişeleri vardı. Tasarım ve üretimini yaptığı bir koltuğu çalıştaya getirerek şu soruyu yönlendirdi: Bu koltuğun ergonomik bir koltuk olup olmadığı noktasında sizlerden bilimsel bir cevap istiyorum. Amacının ergo-

nomik bir koltuk tasarımı olduğunu ifade ederek, tasarımında çok fazla gayret sarfetmeden Şekil 1 de görüldüğü üzere koltuğa oturan kişinin kolayca geri yaslanmasını sağlamayı amaçladığını ifade ederek,

"*Eğer bu tasarım doğru ise benimle aynı fikirde olduğunuzu ifade edin. Bu durumda sizin onayınızla da piyasaya çıkmak istiyorum. Eğer tasarımın yanlışsa, bu durumda ispat istiyorum..*"

diyerek başlangıçta pek te matematiksel gözükmeyen bir problem önerdi. Problem üzerinde çalışan grup tasarımın geri yaslanma esnasında vücudun belden yukarı ve aşağı kısımlarının potansiyel enerjilerinin toplamının sabit kalması gerektiği prensibini esas alarak hareket esnasında koltuk eklem kısmını takip etmesi gereken eğrinin ne olması gerektiğini belirlediler. Enerjinin sabit kalması gerektiği varsayımı ise sistemin dışarıdan iş yapılmadan hareket etmesini sağlaması açısından kritik prensip olarak değerlendirildi.

Geri yaslanma hareketi boyunca enerjinin sabit kaldığı eğrinin belirlenmesi ve ergonomik koltuk tasarımı problemi geometri ve fiziğin bir üretim problemi için birlikte ve uyumlu olarak nasıl yardımcı olabildiğinin çok çarpıcı bir örneğidir.

Nonlineer Kontrol ve Elektromekanik Sistemler

Kontrol teorisi matematik ve mühendisliğin ortak araştırma alanlarından birisidir ve Modelleme, Analiz ve Sentez aşamalarını içerir.

Modelleme kısmı Mekanik, elektrik matematiksel fizik, biyoloji vs gibi alanlarda karşılaşılan gerçek problemlerin Matematiksel modellerinin oluşturulmasını içerir. Problem genelde parametre içeren lineer veya nonlineer bir diferensiyel denklem ile

ifade edilebilmektedir. Sistemin istenilen performansı vermesini sağlayacak parametrenin veya fonksiyonun belirlenmesi gerekir.

Analiz yönüyle sistemin kontrol edilebilirliği ve kararlılığı gibi arzu edilen performansları incelenir.

Sentez yönüyle ise istenilen performansa yönelik geribildirim(feedback) kontrolünün geliştirilmesi amaçlanır.

Oluşturulan modelin değişen parametre değerleri için kararlılık analizi ileri düzey yöntemler yardımıyla gerçekleştirilir.

• $v=v(t)$, t anındaki deniz aracı hızını göstermek üzere, Newton yasası gereği aracın hızını belirleyen diferensiyel denklem

$$mv' + cv|v| = u$$

ile verilebilir. Burada u araca verilen itme kuvveti, m aracın kütlesi, $cv|v|$ ise hareketin tersi yönündeki ortam direnç(drag) kuvvetidir. Bir kontrol problemi olarak araştırılmak istenen problemlerden bir tanesi ise aracın arzu edilen hızda seyrinin sağlanması için u kuvvetinin ne olması gerektiğidir. Herhangi bir hızda sistemin dış kuvvet değişimine veya ortam direncine karşı vermiş olduğu tepkinin analizi sistemin performansının anlaşılabilmesi için oldukça önemlidir.

• ESGI68(Southampton, Mart 2009, UK) Endüstriyel çalışma grubunda Jaguar Land Rover yetkilisi Phil Barber tarafından yöneltilen kontrol problemi oldukça ilginçti:

Seyir esnasında aracın önünde algılanan hareketli veya hareketsiz bir engele(diğer araç) uygun bir yakın mesafede düzgün bir yavaşlamayı gerçekleştirecek fren kontrol sisteminin matematiksel modelinin oluşturulması istendi. Bu amaçla T durma süresi olmak üzere, öncelikle konforlu frenleme sürecinin

uyması gereken kriterler belirlenerek, $0 \leq t \leq T$ durma zaman aralığındaki toplam konforsuzluk düzeyi [6]

$$J(v,T) = \int_0^T (v'')^2 dt$$

olarak tanımlandı, burada *v(t)* aracın *t* anındaki hızını göstermektedir. Dikkat edilirse konforsuzluk düzeyi ivmenin zaman göre toplam değişiminin bir ölçüsü olarak ifade edilmiştir. Matematiksel problem ise belirli bir başlangıç hıza ve ivmeye sahip olan aracı, başlangıç noktasından D kadar uzaklıkta bir noktada minimal konforsuzluk düzeyi ile durdurmaktır. Diğer bir deyimle *T* durma zamanı ve *J* yi minimize eden *v(t)* hız profilinin belirlenmesi gerekmektedir.

Numerik Analiz ve Yüksek Başarımlı Hesaplama

Numerik analiz hemen hemen bütün endüstriyel problemlerin çözümünde kullanılan önemli bir matematiksel araçtır, çünkü endüstriyel problemlere ait matematiksel modeller kağıt ve kalemle çözülemeyecek veya çözümleri analiz edilemeyecek boyutlardadır. Diferensiyel denklemler için sayısal yöntemler ile MATLAB, MAPLE ve MATHEMATICA gibi sayısal ve sembolik cebir programları bu amaçla sıkça kullanılmaktadır.

Öteyandan iklim modeli, süperiletkenlik, gen hesaplamaları gibi güncel alanlar genellikle tek işlemcili bilgisayarlar yerine, yüzlerce işlemcisi bulunan ve paralel bilgisayar adı verilen bilgisayarlar yardımıyla gerçekleştirilmektedir. Bu bilgisayarlarda işlem gerçekleştirebilmek için, paralel programlama araçlarının veya dillerinin bilinmesi gerekmektedir.

Bölge ayrışım yöntemi adı verilen bir yöntem ile iki veya üç boyutlu problemlerin tanımlı oldukları fiziksel bölge, alt bölgelere ayrılarak her bir alt bölgede problem çözümü çok işlemcili bilgisayarın bir işlemcisine atanır.İklim modeli olarak bilinen ve atmosferin belirli noktalarında rüzgar hızı, basıç, nem ve sıcaklık değerlerini hesaplayan modelin bütün atmosferik bölge üzerinde çözümü paralel bilgisayarlar ve ilgili paralel araçlar(programlama dilleri) yardımıyla gerçekleştirilmektedir [7].

Aşağıda üretim süreçlerinde Endüstriyel Matematiğin katkısı incelenmektedir.

Üretim Süreçleri ve Endüstriyel Matematik

Üretim süreçlerine ait değişik modeller söz konusu olmakla beraber, esnek üretim süreci adı verilen model Şekil 3 te görüldüğü gibidir.



Şekil 3: Güncel bir üretim Modeli

Yenilikçi bir fikir ve araştırma ile süreç başlar. Kapsamlı bir *araştırmayı insanlığın refahı için üretilen uygulamalı bilgi* olarak tanımlanan teknoloji geliştirme süreci takip eder. Teknoloji, teknolojik ürünün tasarımı ve geliştirilmesi için gerekli olan bilgidir. Basit bir örnekle süreci gözlemleyelim: halen piyasada bulunan ortopedik bir ayakkabı üretim firmasının son ürününe bakarak aşağıdaki süreçleri gerçekleştirmiş olması gerektiğini kolayca anlayabiliriz:

Yenilikçi Fikir

Bütün gün ayakta kalmak durumunda olan insanların bel ve sırt ağrıları başta olmak üzere yanlış sinir uçlarının gereksiz ve devamlı olarak uyarılması sonucu oluşan ağrılarını minimize edecek ürün geliştirme.

Araştırma

Ayak taban kısmında bulunan hangi sinirler, vücudun hangi bölgeleri ile ilgili olduğunun araştırılması gerekmektedir. Görüldüğü üzere araştırma sağlık Bilimleri Ortopedi alanına ait bilginin araştırılması ve değerlendirilmesini gerektirmektedir.

Teknoloji

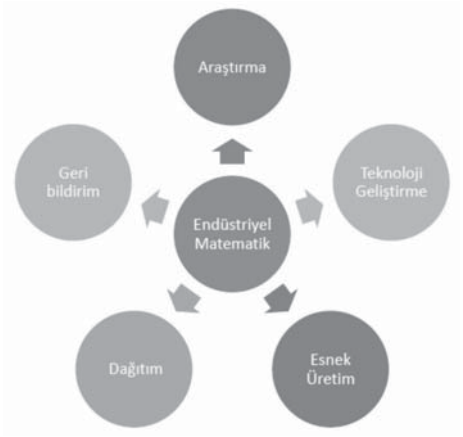
Benzer ürünlere ait üretim bilgileri ve araştırma sonucunda amaca uygun ayakkabı tasarımı ve üretimi için gerekli teknolojiyi oluşturur. Söz konusu teknoloji, sağlık bilimleri ile ilgili olduğu kadar diğer temel bilimler ve mühendislik alanları ile ilgilidir. Ayakkabı üretiminde kullanılacak malzeme özellikleri, terlemeyi önleyici tasarım özellikleri, su geçirgenliği, ısı iletimi vs. gibi konular söz konusu teknolojik ürünün arka planda çokdisiplinli bir araştırma sonucu elde edilen üretim bilgisi veya teknoloji ile mümkün olabileceğini göstermektedir.

Araştırma ve Teknolojide Matematik

Üretilmesi planlanan rahat ayakkabı modelini rahat kılacak özelliklerin bilimsel verileri esas alması gerektiği açıktır. Bununla birlikte protatip modellerin ya laboratuar ortamlarında ya da uygun matematiksel modelleri esas alan bilgisayar simülasyonları ile performans değerlendirmelerinin yapılması gerekmektedir. Laboratuar ortamlarında yapılan performans testleri oldukça faydalı olmakla beraber, genelde pahalı bir süreçtir. Değişik her bir model ve kullanılan her bir malzeme türü için ilgili testlerin yeniden yapılmasını zorunlu kılar. Protatip ürünün performansını test yapmak yerine, ürünün bütün bileşenlerinin fiziksel ve kimyasal özelliklerinin bilinmesi durumunda, performans sonuçları uygun fiziksel kurallara göre oluşturulan matematiksel modeller yardımıyla analiz edilebilir:

Kullanılan malzemelere ait kimyasal ve fiziksel özellikleri parametre olarak kabul eden matematiksel model, farklı insan vücut sıcaklıkları ve dış ortam sıcaklıklarında örneğin terlemeyi minimize edecek optimum ayakkabı gözenek sayısı veya dış ortam temas alanının ne olması gerektiğini belirleyebilir. Söz konusu modelin gözenekli ortamlarda ısı transferi modeli olarak bilinen ve Kısmi Diferensiyel Denklemler derslerinde kısmen değinilen bir matematiksel modeli kullanması gerektiği açıktır. Ayak terlemesine ait matematiksel model ESGI46 da geliştirilmiştir [8].

Üretim firması yetkilileri ile birlikte yürütülen grup çalışması sonucunda üretilen model ve modelin değişik parametreler ile elde ettiği sonuçlar, üretim firmasına tasarımı nasıl yapması gerektiği konusunda önemli bilgi verir. Şekil 4 de şematik olarak Endüstriyel matematiğin her bir üretim sürecinde rol aldığı vurgulanmaktadır.



Şekil 4: Endüstriyel Matematik ve üretim süreçleri

Esnek ve Etkin Üretim

Tek tip üretim modeli ile rekabet ortamında istenilen payın alınamayacağını üretim firmaları bilmektedir ancak, talep edilen her yenitip modelin istenilen konfor ile birlikte sağlaması gereken tasarım özellikleri ancak uygun matematiksel modelleri kullanan bilgisayar simülasyonları ile birlikte mümkün olabilir.

Öte yandan çok çeşitli üretim malzemesi, üretim araçları ve uzman personelin mevcut bulunduğu bir iş yerinde iş organizasyonu(uygun sayıda personelin uygun araçlarla üretimin ilgili aşamasını gerçekleştirmek üzere tahsisi) Optimizasyon olarak adlandırılan Uygulamalı matematik alanını kapsamında değerlendirilebilecek tipik bir problemdir. Örneğin Güney Afrika'da bir Çelik üretim fabrikasında üretim planlama problemi Güney Afrika Endüstriyel Matematik Çalıştayında incelenmiştir[9]. Ayakkabı fabrikası için benzer bir çalışma ESGI 65 çalıştayında [10] gerçekleştirilmiştir.

Ürün Kontrololü, Paketleme ve Dağıtım

Ürün kontrolü kaliteli üretim için önemli bir üretim aşamasıdır. Bu aşamada da matematiksel yöntemler kullanılmaktadır. Kanada yapılan bir çalıştayda Yumurta kabuklarındaki Çatlakların belirlenmesi problemi incelenmiştir[11].

Paketleme aşaması da uygun bir dille matematiksel bir problem olarak ifade edilebilir. Meyvelerin sabit ağırlıklı paketlere yerleştirme problemi Avustralya ve Yeni Zellanda Matematik Endüstriyel Matematik çalıştayında incelenmiştir[12]. Seri ürün ağırlık ölçümü yine aynı çalıştay serisininde bir yıl sonra incelenmiştir[13]. Ağırlık ölçümü işleminde kiriş modelinin etkin kullanımı dikkat çekmektedir.

Satış bayilerinin taleplerini karşılayacak ve aynı zamanda nakliye maliyetini minimize edecek olan bir dağıtım planının hazırlanması yine tipik bir Optimizasyon problemdir. Özellikle birden fazla üretim fabrikası olması durumunda ülkenin farklı coğrafi bölgelerinde yer alan satış bayilerinin talepleri doğrultusunda minimum nakliye maliyeti ile dağım planı hazırlanması maliyet minimizasyonu ve dolayısıyla firma kar maksimizasyonu için oldukça önemlidir.

Geri Bildirim

Tüketicilerin tercihlerinin belirlenmesi bir sonraki üretim serisi için oldukça önemlidir. Bunun için mevcut veriler ve tüketim eğilimlerinden hareketle ileriye dönük projeksiyonların yapılması gereklidir. Bu amaçla da ileri matematik/istatistik yöntemler kullanılmaktadır. Sosyolojik ve psikolojik faktörleri dikkate almak suretiyle tüketici eğilimlerini tahmin eden matematiksel bir model ESGI49, Oxford[14] çalıştayında önerilmiştir.

Endüstriyel Matematik Geliştirme Mekanizmaları ECMI Öğrenci Modelleme Çalıştayları (Modelling weeks)

ECMI(European Consortium for Mathematics in Industry) Avrupa Endüstride matematik Konsorsiyumu sürekli olarak matematiksel öğeler içeren endüstriyel problemlerin çözümlerinin tartışıldığı modelleme haftası düzenlemektedirler. Detaylı bilgi için http://www.ecmi-indmath.org. Organizasyonunu amacı endüstriyel problemlerin çözümü için gerekli akademik bilgi ve deneyime sahip kişilerin yetişmesini sağlamaktır.

Endüstriyel Çalışma Grupları (Industrial Study Groups)

Avrupa'da 1968 yılında ilk olarak Oxford Üniversitesi'nde bir grup Uygulamalı Matematikçi ve Üretim Firması girişimiyle başlatılan işbirliği kısa zamanda verimliliğini ispatlamış gözükmektedir. Günümüzde her yıl en az on farklı üniversitede Endüstriyel problemlerin matematiksel yöntemlerle çözümünü esas alan ve "Study group with Industry" isimli çalıştaylar düzenlenmektedir. Bu çalıştaylara ait bilgiler https://www.maths-in-industry.org adresinde yer almaktadır. Çalıştaylar hakkında özet bilgi aşağıda yer almaktadır.

Geleneksel Çalıştay Formatı

Geleneksel formatıyla belirtilen çalıştaylar genellikle Pazartesi günü 4-5 firmaya ait problemin firma Ar-Ge temsilcileri tarafından sunumunun ardından, katılımcıların ilgi alanları doğrultusunda her bir problem için tahsis edilen çalışma odasında bir araya gelerek probleme ait çözüm arayışlarını içermektedir. Problemin çalışıldığı ortamda firma yetkilisi devamlı olarak hazır bulunarak, çözüm süreci için gerekli veri ve bilgileri katı-

lımcılarla paylaşmaktadır. Çalışma grubu tarafından Pazartesi-Perşembe günü mesai saatleri içerisinde veya zaman zaman dışarısında devam eden yoğun çalışma sonucunda elde edilen matematiksel çözüm yöntemi veya model dört günlük yoğun çalışma sonunda Cuma günü 9:00-12:00 saatleri arasında firma yetkililerinin de bulunduğu ortamda sunulur. Elde edilen sonuçlara ait detaylı rapor ise çalışma grubunda yer alan gönüllü birkaç akademisyen tarafından hazırlanarak yukarıda belirtilen web sistesinde duyurulur.

Çalıştay Katılımı

Önerilen problemlere ilgi duyan ve çözümüne yardımcı olabileceğini düşünen matematikçiler başta olmak üzere her akademisyen ile lisans/lisansüstü öğrencisi çalıştaya katılabilir. Problemlerin ilgi alanlarına benzer alanlarda akademik çalışma yürüten her akademisyen çalıştayın doğal ve davetli katılımcısıdır. Ülkemiz için en iyi formatın nasıl olacağı ilk çalıştaydan sonra yapılacak değerlendirme toplantısında incelenecektir. Ayrıca takip eden çalıştaylar için ev sahipliği yapacak üniversitelerimizin değerlendirme toplantısında belirlenmesi planlanmaktadır.

Çalıştay Kazanımları

Her katılımcı grubu, çalıştaydan belirli düzeyde yararlanır:

- Firma yetkilileri önerdikleri problemin çözümüne ait yeni yaklaşım yöntemleri, matematiksel modeller veya en kötü ihtimalle bilimsel ipuçları elde ederler. Önerilen bilimsel yöntemleri esas alan teknolojileri kullanmak suretiyle üretim maliyetlerini düşürür, üretim kalitelerini yükseltir ve dolayısıyla küresel ekonomide rekabet güçlerini artırırlar.

- Farklı bilgi birikimi ve deneyi sahip akademisyenler aynı problem etrafında bir araya gelerek tecrübelerini paylaşır ve yeni fikirler ve çözümler üretirler.
- Özellikle Lisansüstü öğrenciler ve genç akademisyenler, deneyimli uluslar arası düzeyde alanlarında söz sahibi akademisyenlerle bir arada çalışmak suretiyle onlardan pratik anlamda çok şeyler öğrenirler. Deneyimli akademisyenler ise bir çok noktada daha az deneyimli meslektaşlarıyla bilgi alışverişinde bulunma ihtiyacını hissederler ve yeni yaklaşımlar ve fikirleri paylaşmaktan mutluluk duyarlar.

Grup çalışma salonlarında, akademik unvanı ne olursa olsun her katılımcı problem çözümüne ait fikrini açıkça söyler ve kabul gören fikirler doğrultusunda problem çözüm süreci şekillenir. Çalışma grubu bu yönüyle çözüm merkezli bir çalışma yöntemini esas alır.

Çalıştay Finansmanı

Geleneksel formatıyla katılımcılar yol masraflarını kendileri karşılarlar. Programın yürütüldüğü Pazartesi-Cuma günleri arasında belirli kriterleri sağlayan genç araştırmacıların konaklama ve diğer bazı giderleri organizasyona destek veren kuruluşların katkılarıyla sağlanır. Katılımcılar çalıştaya herhangi bir ücret ödemeden katılırlar.

Ülkemizde Endüstriyel Çalışma Grupları

Oxford tarafından başlatılan formatta ülkemizdeki ilk çalıştay 4-8 Ekim tarihleri arasında EM2010 ismiyle Karadeniz Teknik Üniversitesinde gerçekleştirilmiştir[15]. Aşağıda 2010 yılı içerisinde gerçekleştirilen Endüstriyel Çalıştayların bir kısmı görülmektedir.



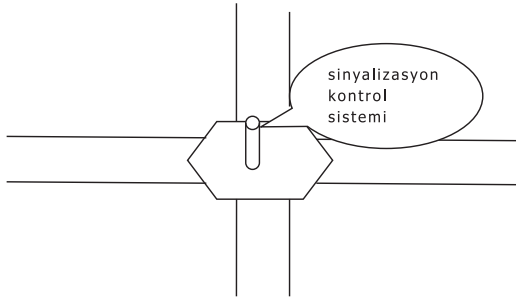
EM2010 (1st Euro-Asian Study Group) Çalıştay Problemleri

EM2010 için seçilerek çalışılan beş adet problemin kısa tanıtımları aşağıda sunulmaktadır.

Adaptif Kavşak Sinyalizasyon Sistemi (M. Zihni Serdar, Erişim)

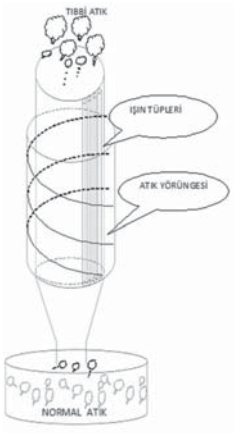
Bir kontrol problemi olarak kavşak sinyalizasyon sisteminin, adaptive olarak farklı yönlerde biriken araç sayısına göre düzenlenmesi istenmektedir. Sistemin kontrolü Peryodik veya değişen aralıklarla alınacak trafik yoğunluk bilgilerinden oluşacaktır. Ancak kontrolün de adaptif olarak kontrolü söz konusu(dinamik kontrol). Trafik yoğunluğunun hemen hemen olmadığı durumlarda kamera veya sensörler yardımıyla gereksiz veri alınmaması da istenmektedir. Problem trafik yoğunluğuna göre dinamik veri toplayıp değerlendirerek, sinyalizasyonu düzenleyen adaptif kontrol algoritmasının geliştirilmesidir. Çalışma grubundan

uygun algoritmanın geliştirilmesi yardımı talep edilmektedir. Problemin çözümü için matematikçiler, bilgisayar mühendisleri ve elektrik mühendislerinin işbirliği teşvik edilmektedir.



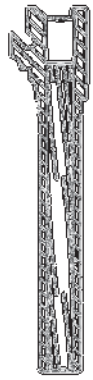
Kavşak sinyalizasyon kontrol sistemi

1. Tıbbi Atık Arındırma Sistemi (S. Hacısalihoğlu, TTSO)



Silindirik bir bölge içerisinden helisel biçimde dönerek ilerleyen tıbbi atıkların silindir yanal yüzeyi boyunca dizilen ışın tüplerinden yayılan özel ışınların etkisiyle, tıbbi atığı normal atığa dönüştüren bir arıtma sistemi geliştirilmek istenmektedir, Şekil 2. Normal atığa dönüştürme süreci, atıkların silindir boyunca ilerleme hızı, silindirik halkanın boyutları, silindirin dönme hızı ve uygulanan ışın şiddetine bağlıdır. Buna göre optimal(minimal tıbbi atık bileşen kalıntısı ile) dönüştürme sistemi için belirtilen sistem parametrelerinden bir kaçının verilmesi durumunda, diğerlerinin nasıl hesaplanabileceği konusunda uygun bir formülasyonun geliştirilmesi istenmektedir.

2. El Tabancası Performans Analizi (TİSAŞ)



TİSAŞ Arsin Organize sanayi bölgesinde Kanuni, Zigana gibi değişik modellerde tabanca üretimi yapan ve genellikle ihracata yönelik imalat gerçekleştiriren bir silah üretim firmasıdır. Müşteri taleplerine göre farklı modellerde üretim gerçekleştirmektedirler. Üretimlerini optimize etmek amacıyla firma el tabancalarının farklı yönlerden inceleme ve araştırmasını yapmak istemektedir:

a) İstatistiksel Analiz

Silah şartnamesine uygunluğunu kontrol amacıyla yapılan laboratuvar testleri, aynı silahın yarı sabit bir mekanizma üzerinden yaptığı ardışık atışlarda 20 metre uzaklıktaki hedefin on santimetre çaplı bir bölgesinde farklı noktalara isabet ettiğini göstermektedir. Aynı şartlar altında yapılan atışların isabet noktalarının farklılığı odaklanma problemi olarak adlandırılmaktadır. Ayrıca ardışık atışlardaki mermi çıkış hızlarının da 6-7m/s ye kadar varan farklılıklar gösterdiği gözlemlenmektedir.

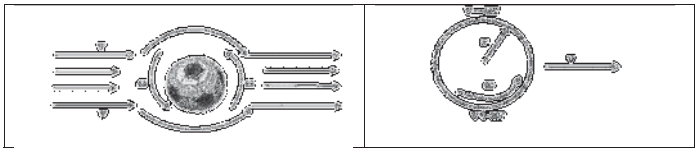
Farklı modellerden elde edilen verilerle odaklanma problemi ve çıkış hız farkları arasında bir ilişki olup olmadığının istatistiksel analizi yapılmak istenmektedir. Atış bulgularının deney düzeneği ile mi yoksa deney zamanı veya daha farklı etkenlerle mi ilişkili olduğu araştırılmak isteniyor. Problem istenilecek veriler doğrultusunda üretilecek gerekli bilgilerle kapsamlı bir istatistiksel analiz gerektirmektedir.

b) Modelleme problemi

Firma tarafından öne sürülen diğer bir problem ise namlu yiv geometrisinin sürtünme ve dolayısıyla da mermi çıkış hızı üzerindeki etkisini incelemeye yönelik bir modelin geliştirilip geliştirilemeyeceğidir. Mermi çıkış hızını etkileyen etkenlerin ağırlık oranlarının tesbiti bir diğer ilgi konusudur.

3. Falsolu Vuruşta Top Yörüngesi

Dünya kupasında da hatırlanacağı üzere, belirli bir hızın üzerinde bazı topların beklenmeyen yörüngesel davranışlar sergiledikleri tartışmalara neden olmuştu. Mevcut top yörünge modelleri falsolu topta oluşan Magnus kuvvetini hesaplarken, topun yüzeyinde belirli bir kalınlıktaki hava katmanının top ile birlikte hareket ettiğini kabul etmektedirler. Söz konusu hareket topun hareket yönüne normal doğrultudaki bölgeleri arasında bir hız farkına neden olmaktadır. Bu hız farkı ise Bernoulli Prensibine göre basınç farkına neden olmaktadır. Eğer $\vec{w}$ topun herhangi bir andaki dönme eksenini ve $\vec{v}$ de hızını gösterirse, belirtilen basınç farkı ile oluşan Magnus kuvveti $\vec{w} \times \vec{v}$ yönünde etki etmekte ve topun doğrusal yönünün değişimine neden olmaktadır.



Top hareket yönü ve yöne normal doğrultuda hız farkı

Ancak belirtilen kabüller altında geliştirilen yörünge modeli, falsolu toplarda zaman zaman gözlemlenen ani yörünge değişimini izah edememektedir. Ani yörünge değişimi gibi hareketlere neden olan faktörlerin top hızı ve yüzey geometrisi ile ilişkili olduğu bilinse de teorik olarak top yüzeyini oluşturan parçaların geometrisi, büyüklükleri ve dolayısı ile de sayılarının top yörüngesi üzerinde nasıl bir etkiye sahip olduğu ilgi çekmektedir. Çalışma grubundan mevcut modelin[4] belirtilen ani değişimleri de modelleyecek biçimde geliştirilmesi talep edilmektedir.

4. Su Tesisatçı Problemi

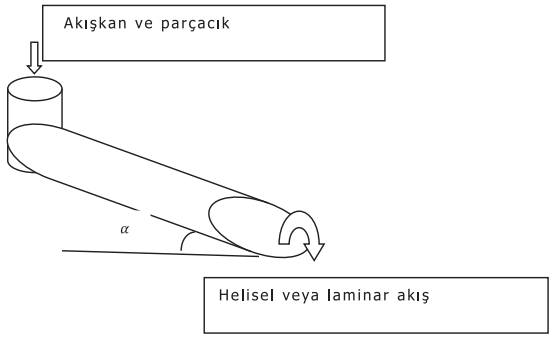
Boru içerisinde iki fazlı laminar-helisel akışkan karakteristikleri

Su tesisatçıları özellikle kirli su boru hatlarını döşerken boruların düşey konuma yakın bir yol izlememelerine dikkat etmekteler. Kirli su, esas itibariyle su ve mutfak bulaşık kalıntılarından oluşmaktadır. Özellikle de yatay konuma yakın yol izleme tercihleri şaşırtıcı görülüyor. Bunun nedeni ise şöyle izah ediyorlar:

Düşey konuma yakın boru hatları içerisinde hareket eden akışkan genellikle helisel bir yörünge takip etmektedir. Bu tür yörüngeler ise kirli su akışının tipik özelliği olarak kesikli akış nedeniyle boru içerinde zamanla kalıntıların birikmesine ve boruların tıkanmasına neden olmaktadır. Dolayısıyla yatay pozisyona yakın bir boru hattı tercih edilmektedir. Ancak zaman zaman düşey konumun da mevcut şartlar gereği kaçınılmaz olduğu durumlar söz konusudur.

Buna göre tesisatçılar için verilen boru yarıçapı, akışkan miktarı ve düşey konum açısı için laminar-helisel akış bölge sınırlarının nasıl değiştiğini detaylı olarak bilmek istemektedirler

ki gerektiği durumda laminar bölge sınırlarını zorlayarak ta olsa boru döşeme işlemlerini gerçekleştirebilsinler.



Öneriler

Ülkemizde endüstri-matematik işbirliği henüz başlangıç aşamasındadır. Söz konusu işbirliğinin gelişimi daha büyük bir ölçekte olan ve bu günlerde sıkça bahsedilen üniversite-sanayi işbirliğini de tetikleyebilir. Ayrıca matematikçiler ve mühendisler arasında arzu edilen ve bir türlü gerçekleşmeyen işbirliği için ortak bir zemin de oluşturabilir. Ancak üretim firmalarının ülkemizde algılanan matematik ve matematikçi profili ile problemlerini matematiksel platforma taşımaları konusunda isteksiz tavır sergiledikleri gözlemlenmektedir. Buna rağmen endüstriyel matematik çalıştaylarının başarılı olması durumunda üretim firmalarının da yaklaşımlarının pozitif yönde değişebileceği tahmin edilmektedir.

Ülkemizde belirtilen işbirliğin gelişimi için üniversiteler, ilgili akademisyenler ve ticaret ve sanayi kuruluşları el ele vererek, endüstrinin ihtiyaç duyduğu ve fakat Ar-Ge birimleri ile karşılayamadığı düzeydeki problemlerin çözümüne yönelik "know-how" desteği verebilirler. Kuralların teknoloji transfer edenler

tarafından değil, üretenler tarafından belirlediği günümüz ekonomisinde belirtilen işbirliği zorunlu görülmektedir.

Ancak firmaların matematiksel öğeler içeren problemlerini belirleyerek, matematiksel platformlara taşımalarını beklemek bu aşamada makul bir yaklaşım olarak görülmemektedir. Zaman zaman firma üretim süreci ilgili akademisyenler tarafından izlenerek, problemlerin belirlenmeye çalışılması bu aşamada gerekli görülmektedir. EM2010 Çalıştayında yukarıda bahsedilen TİSAŞ, Futbol Topu ve Tesisatçı problemleri bu yöntemle belirlenmiş problemlerdir.

Öteyandan EM2010 örneğinde üretim firmaları ve akademisyenlerin karşılıklı olarak işbirliği arzu etmelerine rağmen, iletişim sorunları ile karşılaştıkları gözlemlenmiştir. Söz konusu iletişim yetersizliğinde, firmaların akademisyenlerin uzmanlık alanları konusunda gerekli bilgiye sahip olamadıkları ve akademisyenlerin de üretim firmalarına ait üretim süreçlerini izleme alışkanlıkları gelişmediği için hangi noktada ve nasıl katkı sağlayabilecekleri konusunda aktif bir gayretin içerisinde olmadıkları görülmektedir.

Akademisyen katkısının öncelikle yeni araştırma konuları belirlenmesi olduğu, işbirliğinde akademisyenin beklentisinin maddi olmayıp akademik olduğu vurgulandığı taktirde karşılıklı güvenin oluşumu kolayca sağlanabilmektedir. Öte yandan üretim firmaları da akademisyenlerin ellerinde sihirli baston olmadığını, üzerinde çalışılan her problemin çok kısa bir sürede çözülemeyeceğini kabul etmeleri gerekmektedir. Firma beklentileri, başlangıçta yanlış yatırımların önlenmesi düzeyinde olmalıdır.

Kaynakça

Avner, F. How to start an Industrial Mathematics Program in the University, SIAM, 1993.

Halvorsen, S. A(Teknova), Rüzgar Türbini Problemi, ESGI73(12-16 Nisan, 2010), matematik Bölümü, Warwick Üniversitesi, İngiltere.

U., Güzin, Gizli Görüntülerin iletiminde Sır Paylaşma Şeması, Doktora Tez İzleme Raporu, KTÜ, Haziran 2010.

Şengül, S., Futbol Topu Yörünge Modeli ve Analizi, Yüksek Lisans Tezi, KTÜ, 2010.

Yazır, D., Black Scholes Opsiyon modeli için Lineer Regresyon Yaklaşımı, Yüksek Lisans Tez Çalışması, KTÜ, 2011.

Armour T. ve ark., Chauffeur Braking, ESGI68, European Study Group with Industry, Southampton, 2007, İngiltere.

Coşkun, E. ve Kwong, M.K., Blockcomm-PCN ile paralel programlama deneyimleri, Teknik Rapor, 1997, Matematik ve Bilgisayar Bilimleri Bölümü, Argonne Ulusal Araştırma Merkezi, Şikago, İllinois, ABD.

Breward, C. ve ark. Perspration modelling of the human foot, ESGI46(Bristol, UK, 2003).

Ali, M. Ve ark. Scheduling of material through a steel plant, MISGSA(South Africa, 2004).

Cerdeira, J. Orestes ve ark., Scheduling in a factory, ESGI65(Porto,2008).

Kuske ve Ark. Automatic Detection of Egg Shell Cracks, 1998, IPSW(Canadian Industrial Problem Solving Workshop, Calgary).

M., Clive and K., Philip, Optimal sorting of product into fixed weight packaging, 21st MISG, Auckland, 2004.

M., Mark and J., David and S., Galkadowite (2005) Modelling the physics of high speed product-weighing.

C., Pablo ve ark. Models of consumer behaviour. ESGI49, Oxford, 29 Mart-4 Nisan 2004.

EM2010(Uluslararası katılımlı Endüstriyel Matematik Çalıştayı, KTÜ, Trabzon), Çalıştayı reporu, URL:http://aves.ktu.edu.tr/erhan/dokumanlar

TÜRKİYE'DE HAVACILIK SEKTÖRÜ, TÜRK HAVA YOLLARI VE ÜNİVERSİTE-SEKTÖR İŞBİRLİĞİ

Dr. Zeliha Akça

Türk Hava Yolları A.O.

Özet

Havacılık ekonomik katkısı yüksek bir sektördür ve hızla büyümektedir. Gelecekte de hızlı büyüme eğilimi olan sektörler arasındadır. Bu çalışmada Türkiye'de havacılık sektörünün dünya ortalamalarının üzerinde büyümekte olduğu, gelecekte de bu eğilimle büyümeye devam edeceği ve Türkiye'nin gelecekte dünyadaki en büyük ülkeler arasında olacağı rakamlarla açıklanmaktadır. Hava yolcu trafiğinin ağırlık merkezinin İstanbul hizasına doğru ilerlemesi ve İstanbul üzerinden geçecek trafikteki yüksek büyüme pontasiyeli Türkiye'de havacılık sektörünün gelecekte de hızla büyümesini destekleyen bir avantaj olacaktır. Sektörün en büyük taşıyıcılarından olan Türk Hava Yolları'nın geçmişten bugüne olan gelişimi, bugün bir dünya markası olarak sektördeki en büyük şirketler arasında yer aldığı ve gelecekte de büyümeye devam edeceği anlatılmaktadır. Bu bağlamda havacılık sektöründeki bu büyüme pontansiyelini üniversitelerin de stratejik planlarında dikkate alması önerilmektedir. Gözlemlenmekte olan üniversite ve sektör işbirliği problemleri anlatılmış ve bu problemlerin çözümü

hakkında öneriler sunulmuştur. Artan küreselleşme sonucunda sektör ve üniversite işbirliği her iki birim açısından da dünya pazarında rekabet avantajı sağlayacaktır.

Anahtar Kelimeler: *Havacılık, Türk Hava Yolları, Üniversite Sektör İşbirliği, Problemler*

Abstract

Airline Industry in Turkey, Turkish Airlines and Collaboration Between the Industry and Universities: Airline industry is a fast growing industry with high economic impact. It is forecasted that the industry will also continue to grow in the future. In this study, it is stated with numbers that the Turkish civil aviation has been growing and will continue to grow much faster than the world average, and will be one of the top countries with largest number of air passengers. The gravity center of the air passenger traffic has been moving from western part of the world to the eastern part of the world towards Istanbul and it is expected that the region to region traffic passing through Istanbul will have a high growth potential. These projections will support Turkey's civil aviation growth in the future. This study presents the development of Turkish Airlines, the largest airline in Turkey and how to become one of the largest airline in the world and a global brand. It is recommended that the universities should take the growth potential in the civil aviation into account in their strategic plans. Some problems that are observed during the collaboration between the industry and universities are discussed and possible solutions are recommended. With the globalization trend, collaborations between the industry and universities would improve competitive advantage for both the industry and universities in the global market.

Key Words: Civil Aviation, Turkish Airlines, Collaboration, Universities and Industry, Problems

1. Havacılık Sektörü Genel Bilgi, Türkiye ve Dünya Havacılığı Gelişimi

Havacılık sektörü günümüzde dünyada ve Türkiye'de en hızlı büyüyen sektörlerden birisidir. Hava ulaşımını tercih eden kişi sayısındaki artışla paralel olarak sektörde hızla kapasite artmaktadır. Geçmiş 20 yıla baktığımızda dünya hava yolcu sayısı yaklaşık 3 katına çıkmış, gelecek 20 yılda da 2 katına çıkması beklenmektedir. 2014 yılında 3,3 milyar yolcu hava yolunu kullanmış ve 2034 yılına gelindiğinde ise bu sayısının 7 milyarı geçmesi beklenmektedir ((IATA, 2015 December), (IATA, 2015)). Bazı ülkeler dünya ortalamasına göre çok daha hızlı büyümektedir. Türkiye de bu ülkelerin başında gelmektedir: geçmiş 20 yılda (1994 ve 2014 dönemi) yolcu sayısı yaklaşık 20 milyondan 123 milyona çıkarak 6,3 kat büyümüştür ((DHMI, 2014). Gelecek 20 yılda da Türkiye yolcu sayısının dünyadan daha hızlı büyüyeceği ve 3,1 katına çıkarak 380 milyonu aşacağı öngörülmektedir. Tahminlerimize göre Türkiye'nin 20 yıllık büyümesi sonucunda toplam yolcu sayısında dünyada 4. büyük ülke olma potansiyeli bulunmaktadır. Bu ortalamanın üzerinde büyüme beklentisi Türkiye hava yolu taşımacıları için önemli bir fırsat olmaktadır.

1970'lerde dünya havacılığının ağırlık merkezi Amerika ve Avrupa kıtası arasında iken bugün Akdeniz üzerinde gelmiştir (Airbus, 2012). Ağrılık merkezinin batından doğuya kayması Asya ve Orta Doğu havacılığındaki hızlı büyümeden kaynaklanmıştır. Gelecekte de hava yolcu sayısı bakımından bu bölgelerin Avrupa ve Amerika'ya göre daha hızlı büyümeye devam edeceği öngörülmektedir. Bu tahminlere göre 2031'lere gelindiğinde ağırlık merkezinin İstanbul hizasına gelecektir (Airbus, 2012). Bu da Türkiye'nin ve İstanbul'un gelecekte havacılıkta önemli potansiyele sahip olacağını göstermektedir. 2003'lerde

Kuzey Amerikalı taşıyıcılar pazar lideri iken pazarı Asyalı ve Orta Doğulu taşıyıcılara kaptırmışlardır. Avrupalı taşıyıcılar bugüne kadar pazar paylarını korumuşlar ancak gelecekte Asya ve Orta Doğulu taşıyıcıları daha hızlı büyümesi tahmin edildiğinden pazar payı dağılımının Asyalılar ve Orta Doğulular lehine değişmesi beklenmektedir. Bugün dış hat trafiğinin merkezi Avrupa'dır. Gelecekte de tahminler yine Avrupa'nın dış hat trafiğinde lider olacağını, özellikle Avrupa – Asya, Avrupa - Orta Doğu ve Avrupa - Afrika koridorlarında trafiğin daha hızlı büyüyeceğini işaret etmektedir ((Boeing, 2015), (Airbus, 2015)). Sektör tahminleri gelecek 20 yılda İstanbul üzerinden geçecek trafiğin (Avrupa – Orta Doğu, Avrupa – Asya, Amerika – Orta Doğu) üç katına çıkacağını söylemektedir (Boeing, 2015). Bu büyüme potansiyeli Türkiye için büyük bir avantaj getirecek havacılığın hızla büyümesini destekleyecektir.

Havacılık ekonomik katkısı açısından önemli bir sektördür, Air Transport Aviation Group (ATAG), 2014 raporuna göre dünyada havacılık ekonomik katkısının toplam GSYİH'nın %3,4'ü olduğu tahmin edilmektedir. Bu etki Türkiye için %5,9 seviyesindedir. Gelecek 20 yılda Türkiye'de havacılığın ekonomik katkısının %7 seviyesine çıkacağı tahmin edilmektedir. Ekonomik katkının yanında havacılık ülkenin bağlantı kalitesini arttırarak marketlerin erişebilinirliğini ve ülkenin verimliliğini arttırır, yatırımları teşvik eder. Seyahat ve turizm birlikte Türkiye GSYIH'nın %12'sini oluşturmaktadır (World Travel And Tourism Council, 2015). Ülkeye gelen uluslararası turistlerin %50'sinden fazlası hava yolunu tercih etmektedir, bu durumda havacılık gelişimi ekonominin temel taşı olan turizmin gelişimini de desteklemektedir.

İstanbul bugün uzun hat yolcu sayısı bakımından dünyanın 42 mega- şehrinden birisidir. Airbus analistleri günlük on binden fazla uzun hat yolcusu olan şehirleri mega şehir olarak ta-

nımlamaktadır (Airbus, 2014). Gelecek 20 yılda dünyada mega şehir sayısı iki katına çıkarak 91'e ulaşacaktır. İstanbul bu şehirlerden birisi olmaya devam edecek ve günlük 50 binden fazla uzun hat yolcusu ağırlayacaktır (Airbus, 2014). Master Card, 2015 raporu İstanbul'u dünyada bağlantı kalitesi en yüksek beşinci şehir olarak göstermekle birlikte İstanbul'u son beş yılda bağlantı kalitesi en çok artan şehir olarak öne çıkarmıştır. İstanbul (Airport Council Of International (ACI), 2015) raporuna göre dünyada toplam yolcuda on birinci en yoğun havalimanı olarak konumlanmıştır. Dünyadaki en büyük 100 havalimanının 2003-2013 gelişimi incelendiğinde İstanbul yaklaşık %16'lık yıllık ortalama büyümesi ile Avrupa'da en hızlı büyüyen dünyada da en hızlı büyüyen havalimanları arasındadır (Akca, 2015). Yapılan analizle 2025 yılına gelindiğinde İstanbul'un 120 milyon yolcu ile dünyanın üçüncü büyük havalimanı olacağı öngörülmektedir (Akca, 2015). Ayrıca yakın büyük rakiplerin merkezleri ile karşılaştırıldığında Türk Hava Yolları ile İstanbul havalimanı bağlantı kalitesi bakımından en iyi havalimanı olarak çıkmıştır (Akca, 2015).

Türk Sivil Havacılığı 2003 yılından beri dünya ortalamasının çok üzerinde bir büyüme göstermektedir. 2003 yılında Türkiye'de seyahat eden yolcu sayısı 29 milyon iken (TUIK, 2015), 2015 yıl sonunda bu rakam 133 milyon yolcuya ulaşmıştır (DHMI, 2015). Türkiye'de 2003 yılından 2015 yılına ticari uçak sayısı üç katına, dış hat yolcu sayısı 3,3 katına, iç hat yolcu sayısı on katına, havacılık sektörü cirosu 12 katına, havalimanı sayısı iki katına çıkmıştır (SHGM, 2015). Türkiye'nin 2003'ten bu yana dünya ile bağlantısı dikkat çekici bir şekilde büyümüştür. 2003'te Türkiye'den 60 dış noktaya uçuş varken bugün bu sayı 268 aktif noktaya ulaşmıştır, mevcutta siyasi karışıklıklardan dolayı uçuşu durdurulan noktaları da sayarsak bu rakam 280'e yükselecektir ((OAG, 2003), (OAG, 2015)).

Havacılık sektörü özel yetkinliklere sahip insan kaynağına ihtiyaç duymaktadır ve hızlı büyüme mevcut kaynakların yetmemesine neden olup yeni kaynakların hızla yetişmesini gerektirmektedir. Havacılık sektöründeki bu büyüme potansiyeli üniversitelerin de stratejik planlarında dikkate alması gereken bir gelişmedir. Üniversitelerin, hızla gelişen ve küresel sektörde Türkiye markasını tüm dünyaya tanıtan havacılık sektörünün gelişimini, ihtiyaçlarını destekleyecek yönde araştırma ve proje üretmesi ve insan kaynağı yetiştirmesi gerekmektedir. Dünyada sivil havacılığı gelişmiş ülkelere oranla Türkiye'de üniversitelerin havacılık alanındaki araştırmalara ve insan kaynağına katkısı oldukça küçüktür.

2. Türk Hava Yolları: Dünü, Bugünü ve Geleceği

Türk Hava Yolları tarifeli yolcu ve kargo seferleri yapan Türkiye'nin en büyük hava yolu şirketidir. Havacılık yan kollarındaki iştirakleri ile birlikte Türk Hava Yolları grubu dünyada havacılık gelirlerinin %1,5'ini üretmektedir, 2003 yılında bu oran %0,6 idi ((IATA, 2015 December), (Türk Hava Yolları, 2015)). Türk Hava Yolları'nın dünya pazar payı son 12 yıldır sürekli artış göstermektedir. Türk Hava Yolları 2003'te dünyada taşınan toplam yolcunun %0,6'sını taşımışken 2015'te %1,7'sini taşımıştır. Sadece dış hat yolcu trafiğine bakıldığında, 2003'te dünyada taşınan toplam dış hat yolcusunun %0,9'sını taşımışken 2015'te %2,4'ünü taşımıştır. Dünyada arz edilen kapasitenin (arz edilen koltuk kilometre) 2003'te %0,5'ini sunarken 2015'te kapasite pazar payını %1,9'a ulaştırmayı başarmıştır. 2015 sonuçlarına göre dünyada kapasite bakımından 11. büyük hava yolu firması konumuna gelmiştir. 2003 yıllarındaki sırlamada 50'den fazla hava yolu firmasından sonra yer almaktaydı. Dünyanın en büyük taşıyıcılarının payının %4,5 civarında olduğu göz önünde bulundurulduğunda Türk Hava Yolları'nın

dünyadaki yeri ve başarısı daha da belirginleşmektedir ((IATA, 2015 December), (Türk Hava Yolları, 2003), (Türk Hava Yolları, 2015) baz alınarak hesaplanmıştır).

Türk Hava Yolları 2003 yılından bu yana her yıl sektör ortalamalarının üzerinde bir büyüme sergilemektedir. 2003 yılında 10 milyon seviyesinde olan yolcu sayısı 2015 yılında 61 milyonu geçmiştir. Son 10 yılda yıllık ortalama yolcu büyümesi %16 seviyesinde olmuştur. Aynı dönemde dünya yolcu büyümesi %5 olarak gerçekleşmiştir. ((Türk Hava Yolları, 2003), (Türk Hava Yolları, 2015), (IATA, 2015 December)).

Türk Hava Yolları büyüme stratejisini global bir hava yolu taşıyıcısı olma üzerine şekillendirmiştir. Coğrafi konumundan gelen avantaja dayanarak uçuş ağını ve filosunu hızla ve makul maliyetlerle genişleterek Türkiye çıkışlı yolcuda pazar payını büyüttüğü gibi transfer yolcu sayısını da hızla arttırmıştır. Özellikle 2006 yılında kamu tüzel kişiliğinin sona ermesi sonrası Türk Hava Yolları 24 tane dış hat noktası açarak tarihindeki en hızlı uçuş ağı büyümesini gerçekleştirmiştir. 2006 yılından itibaren çok boyutlu büyümeyi başarmış uçuş nokta sayısını, ortalama haftalık uçuş sayısını ve yolcu sayısını hızla arttırmıştır. Uçuş ağının global olması ile transfer yolcu sayısı artmaya başlamıştır. 2000-2005 döneminde bir dış hattan gelip başka bir dış hatta giden transfer yolcu sayısı yıllık ortalama %8'lik bir oranla artmakta iken 2006 yılındaki uçuş ağı atılımı ile 2006'dan sonra yıllık ortalama %30'u geçen bir transfer yolcu büyümesi yakalamıştır. Dış hat yolcularının %53'ü transfer yolcudur (Türk Hava Yolları, 2015).

Yıllar boyu izlediği uçuş ağını genişletme stratejisi sonunda bugün Türk Hava Yolları uçuş ağı büyüklüğü bakımından dünyada en çok ülkeye ve en çok dış hat noktasında uçuş gerçekleştiren hava yolu taşıyıcısı konumuna gelmeyi başarmış-

tır (OAG, 2015). Türk Hava Yolları uçuş ağı 113 ülkede 236'sı dış hat olmak üzere 287 noktaya tarifeli sefer düzenlemektedir. Toplam nokta sayısı bakımından Amerikalı hava yolu taşıyıcılarından sonra dünyada 4. büyük hava yolu taşıyıcısıdır. Bugün Avrupa'ya, Afrika'ya ve Orta Doğu'na giden yolcularına en fazla uçuş başlangıç ve varış nokta seçeneği sunan hava yolu firmasıdır (Türk Hava Yolları, 2015).

Türk Hava Yolları 2015'i 299 uçak ile tamamlayarak dünyada 13. büyük filoya sahip hava yolu olmuştur ((Türk Hava Yolları, 2015), (Wikipedia, 2015). Mevcutta 2021'e kadar filoya girmesi planlanan 200'den fazla uçak siparişi bulunmaktadır. 2023'lere gelindiğinde filodaki uçak sayısının 500'ü geçeceği öngörülmektedir.

Türk Hava Yolları hızlı büyümesini yüksek karlılıkla sürdürmektedir. 2002 yılında 2 milyar dolar olan ciro bugün 10 milyarı geçmiştir. 2002 yılından beri pozitif kar açıklanmaktadır. Ortalama FAVÖK (EBITDAR) marjı %21 seviyelerindedir (Türk Hava Yolları, 2015). Finansal olarak dünyada en güçlü hava yolu firmalarından birisidir.

Türk Hava Yolları bugün servis kalitesi ile de markasını dünyaya ispatlamıştır. "Havacılığın Oskarları" olarak değerlendirilen "Skytrax World Airlines Awards" olarak adlandırılan dünyadaki en prestijli kurum olan Skytrax şirketi tarafından yapılan yolcu değerlendirmelerine göre Türk Hava Yolları son beş senedir Avrupa'nın en iyi hava yolu taşıyıcısı ödülüne layık görülmektedir. Geçmiş yıllardaki başarılarına ek olarak 2015 Skytrax'te dünyanın en iyi business class ikram veren ve en iyi business class özel yolcu salonu ödülünü almıştır. Dünyada ve Türkiye'de ses getiren, şaşırtan, yüksek değerli marka yatırımları ve projeleri sayesinde bir dünya markası olmuştur. 2015 yılında dünyada ilk akla gelen 2. hava yolu olarak konumlanmıştır.

Türk Hava Yolları havacılık alanında Türkiye'de ilkleri gerçekleştirmiş ve yerli üretim yapmak üzere Turkish Seat Industies (TSI) and Turkish Cabin Interior (TCI) iştiraklerini kurarak yerli uçak koltuğu ve uçak için galey ve mutfak üretimine başlamıştır. Uluslararası standartlarda kabul edilmek üzere gerekli olan sertifika sağlama ve üretim süreçlerinin yapılanması hızla devam etmektedir. 2015 yılında TCI tarafından üretilen ilk yerli uçak içi galey Boeing tarafından kabul edildi ve üretilen ürünler Türk Hava Yolları Boeing 737-800 uçaklarına koyulmaya başlandı. Bu gelişmeler, sadece hava yolu sektöründe değil yan sektörlerde de hızlı bir insan kaynağına ve AR-GE desteğine ihtiyaç olduğunu göstermektedir. Türk Hava Yolları ailesi yıllık ortalama %10'luk bir artışla büyümektedir. Bugün iştirakleri ile birlikte personel sayısı 46 bini geçmiştir.

3. Türk Hava Yolları Mevcut Eğitim Faaliyetleri ve Üniversite İşbirliği Örnekleri

Türk Hava Yolları artan insan kaynağı ihtiyacını sağlamak ve mevcut personelin yetkinliklerini geliştirmek için bünyesinde kurulmuş olan Türk Hava Yolları Akademisi ve Eğitim Başkanlığı birimlerinin koordinasyonunda eğitim faaliyetleri düzenlemektedir. Havacılık alanındaki eğitim faaliyetleri ve belirli alanlarda özel sertifikalı personel yetiştiren kuruluş sayısı yetersiz olduğundan bünyesinde artan kapasitesinin ihtiyaçlarını karşılayacak şekilde eğitim faaliyetleri yürütmektedir. Akademide, yılda 25 bini aşkın öğrencinin katılım sağladığı ortalama 2250 adet sınıf eğitimi gerçekleştirilirken, uzaktan eğitimlerle yılda 230 bin katılımcıya ulaşılmıştır (THY Akademi, 2016). Şirket bünyesi dışında da farklı hava yolu ve kargo firmalarına, seyahat acenteleri, üniversiteler, havalimanı işletmeleri gibi ulusal ve uluslararası kuruluşlara eğitim hizmeti vermektedir. Türk Hava Yolları bünyesinde tüm pilotaj ve kabin eğitimlerini vermekte-

dir. Simülatörler ve eğitim uçakları, kabin eğitimlerinde kullanılan simulatörler, cihazlar ve tam boyutlu test modelleri (mock-up) mevcuttur.

Türk Hava Yolları farklı alanlarda üniversitelerle işbirliği yapmakta ve üniversitelere eğitim desteği sağlamaktadır. Yıllar içerisinde gözlemlenen uygulamalardan bazı örnekler: artan operasyon kapasitesini karşılayabilmek için gerekli olan pilotaj eğitimleri için farklı üniversitelerle işbirliği, havacılık alanında uzmanlaşmış teknik ve yer personeli yetiştiren ulusal üniversitelere Türk Hava Yolları uzman personellerini göndererek eğitmen desteği, üniversitelerin danışma kurullarına katılım sağlayarak faaliyetlere ve müfredata öneride bulunmak, personelin dil eğitimi için farklı kurumlarla anlaşma yaparak zaman yönetimi (iş saatleri ve şirket konumu ile uyumlu olacak şekilde) ve maddi açılardan fırsatlar sunmak, personelin gelişimini desteklemek için kişisel gelişim ve master programları konularında üniversite ve eğitim kurumları ile anlaşma yaparak zaman yönetimi ve maddi açılardan fırsatlar sunmak, Türk Hava Yolları ilişkili uygulamalı tezlere veri ve danışmanlık desteği vermek, uluslararası dergilerde Türk Hava Yolları'nı anlatan çalışmalara destek vermek veya yapılmasına aracı olmak (2015 yılında Harvard Business School yayınlarında yayınlanmış Türk Hava Yolları konulu vaka çalışması en yakın örneklerdendir (Alcacer & Cekin, 2015)).

4. Sektör Üniversite İş Birliklerindeki Problemler

Dünyada ve Türkiye'de havacılık hızlı bir şekilde büyümekte bu da sektörün bu alandaki eğitim ve araştırma desteğine ihtiyacını arttırmaktadır. Türkiye'de havacılık sektörü ihtiyaç duyduğu eğitim ve araştırma desteğini üniversitelerden tam anlamıyla bulamamaktadır. Bunun en önemli sebeplerinden birisi

üniversitelerin havacılık alanında henüz yeterli miktarda yatırım yapmamış olmasıdır. Araştırma portföylerinin, yazılım geliştirme kapasitelerinin, departmanlar arası araştırma işbirliğinin yeterli olmaması bu alandaki eksiklikler olarak gözlemlenebilir. Ayrıca mevcutta alınan araştırma ve danışmanlık desteklerinde üniversitelerin sektörün ihtiyaçlarını anlayamaması, kendi yetkinlikleri ile başarabileceği sonuçları ve gelişmeleri yeteri kadar sektör temsilcilerine anlatamaması (pazarlayamaması), işbirliğinin faydalı olacağını kanıtlayamamaları gözlemlenen problemlerdendir. Sektör temsilcileri, üniversitelerin sağlayacağı katkıyı anlayamamaları ve üniversitede departmanlar arası yeterli koordinasyonu görememeleri nedeniyle araştırma kapasitesinde üniversitelere göre çok düşük seviyede ama pazarlama yetkinlikleri öne çıkan danışmanlık firmalarına yönelmektedir. Danışman firmalar ile sektördeki problemlerin büyüklüğü nedeniyle yüksek ücretli ve gereksinime uyarlanma esnekliği az olan paket programlar tercih edilmektedir. Amerika ve Avrupa'daki hava yolu şirketleri hazır paket programlara göre araştırmalar sonucu kendi oluşturdukları yazılımları daha verimli bulmaktalar. Üstelik bu yazılımları kendi bünyelerinde kurdukları BT ve danışmanlık firmaları ile diğer hava yollarına da satmaktadır. Bu yapının Türkiye'de de kurulması için şu an sektörde yeterli iç kaynak olmadığı görülmektedir. Ancak üniversiteler araştırmacı kadroları sayesinde sektörün bu ihtiyacını karşılayacak kaynak sağlayabilir. Türkiye'de de farklı alanları birleştiren, fayda, sonuç ve işin kalitesini pazarlayabilecek araştırma merkezleri kurulabilir. Ayrıca üniversiteler havacılık sektörünü destekleyecek yönde programlar, dersler, kurslar, ders örnekleri, proje konuları ile mevcut yapılarını geliştirirse sektöre bu alandaki varlıklarını ve uzmanlıklarını gösterme fırsatı bulacaklardır. Sektör temsilcilerine destek vermek amacı ile gönderilen proje ve tez öğrencilerine araştırmalarında üniversitedeki danışman akademisyenlerin

desteği aktif olarak devam etmelidir. Öğrenci ile baş başa kalan sektör temsilcilerinin proje sonuçlarına güvenmedikleri, fayda sağlayacağına inanmadıkları dolayısı ile yeterli desteği sağlamadıkları durumlar gözlenebildiğinden bu tarz işbirliklerine olan güven azdır. Bu tür işbirlikleri üniversitelerin sektöre proje ve danışmanlık yetkinliklerini ispatlamak için önemli fırsatlardandır ve kalıcı ve daha kapsamlı proje işbirlikleri getirebilir.

5. Sonuç

Havacılık sektörü dünyada ve Türkiye'de hızla büyüyen bir sektördür. Gelecek 20 yılda Türkiye'nin toplam yolcu sayısında dünyada 4. büyük ülke olma potansiyeli bulunmaktadır. Sektör tahminleri yolcu ağırlık merkezinin Akdeniz'de İstanbul hizasına geleceğini ve 20 yılda İstanbul üzerinden geçecek trafiğin üç katına çıkacağını söylemektedir. Bu da Türkiye'nin ve İstanbul'un gelecekte havacılıkta daha da önemli potansiyele sahip olacağını göstermektedir. Bu büyüme potansiyeli Türkiye için büyük bir avantaj getirecek havacılığın hızla büyümesini destekleyecektir.

Türkiye'nin en büyük hava yolu firması Türk Hava Yolları bugün dünya havacılık kapasitesinin yaklaşık %2'sini sunarak dünyada kapasite bakımından 11. büyük hava yolu taşıyıcısı konumuna gelmiştir. Türk Hava Yolları uçuş ağı büyüklüğü bakımından dünyada en çok ülkeye ve en çok dış hat noktasında uçuş gerçekleştiren hava yolu taşıyıcısıdır. Bugün İstanbul'un bağlantı kalitesi diğer tüm rakip havalimanlarından daha iyidir. Müşteri değerlendirmelerinde son beş yıldır Avrupa'nın en iyi hava yolu taşıyıcısı seçilmektedir. 2023'lere gelindiğinde 120 milyon yolcu ve 500'den fazla uçak hedefi ile büyümeye devam etmektedir. Sadece hava taşımacılığında değil yan sektörlerde de faaliyetleri hızla artmaktadır.

Üniversitelerin geleceği planlarken bölgedeki, ülkedeki veya dünyadaki hızlı gelişen sektörlerin farkında olmaları hem üniversite hem de ilgili sektörlerin gelişimi açısından önemlidir. Buna göre sektörlerin ihtiyaçlarını doğru analiz edip stratejilerini bu yönde şekillendirmeleri önerilmektedir. Sektörlerin büyüklükleri değiştikçe öğrencilerin ve toplumun ihtiyaçları da bu yönde değişmektedir. Bu da eğitimde talepleri etkilemektedir. Globalleşmenin hızla devam ettiği bir dönemdeyiz bu durumda da gelecek planlanırken uluslararası rekabet göz ardı edilmemelidir. Global pazarda rekabet eden sektörlerin varlığı üniversite ve sektör işbirliği konularında üniversitelere uluslararası pazarda rekabet zorunluluğu getirmektedir.

Üniversite ve sektör işbirliğinin artması ve daha verimli olması için mevcut bazı problemlerin çözülmesi gerekmektedir. Üniversitelerin sektör araştırmaları üzerine yeterli yatırımı yapmaları, sektör araştırmalarında farklı departmanların katılımını sağlamaları ve yapılacak projelerin faydasını sektöre göstermek için pazarlayabilme yetkinliği kazanması önemli adımlar olarak sayılabilir.

Kaynakça

Air Transport Aviation Group (ATAG). (2014). *Aviation Benefits Beyond Borders.*

Airbus. (2012). *Global Market Forecast.*

Airbus. (2014). *Global Market Forecast.*

Airbus. (2015). *Global Market Forecast.*

Airport Council Of International (ACI). (2015). *World Airports.*

Akca, Z. (2015). Development Of World Airport Traffic And Connectivity Comparing Istanbul hub. *Agifors 55th Annual Symposium.*

Alcacer, J., & Cekin, E. (2015). *Turkish Airlines: Widen Your World.* HBS Case Collection.

Boeing. (2015). *Current Market Outlook.*

DHMI. (2014). *Yolcu Istatistikleri.*

DHMI. (2015). Yolcu istatistikleri.

IATA. (2015 December). *IATA Economic Performance Of the Airline Industry.*

IATA. (2015). *IATA Passenger Forecast 2014 - 2034.*

Master Card. (2015). *2015 Global Destionation Cities Index.*

OAG. (2003). *OAG Uçuş Nokta Verisi.*

OAG. (2015). *OAG Dünya Hava Yolları Tarifeleri.*

OAG. (2015). *OAG Uçuş Nokta Verisi.*

SHGM. (2015). SHGM Faaliyet Raporu.

THY Akademi. (2016). https://akademi.thy.com/hakkimizda.aspx adresinden alındı

TUIK. (2015). *Hava Yolu İstatistikleri.*

Türk Hava Yolları . (2015). *2015 Finansal Raporu.*

Türk Hava Yolları . (2015). *Türk Hava Yolları Yatırımcı İlişkileri Sunumu.*

Türk Hava Yolları. (2003). *Türk Hava Yolları Yıllık Rapor* .

Wikipedia. (2015). *World's largest airlines.*

World Travel And Tourism Council. (2015). *Travel and Tourism Economic Impact 2015 Turkey.*

ÜNİVERSİTENİN MESULİYETİ

Prof. Dr. Necmettin Tozlu

Bayburt Üniversitesi Eğitim Fakültesi
Eğitim Bilimleri Bölümü

Özet

Üniversite milletlerin sahip oldukları en önemli kurumların başında gelir. Sadece bir öğretim kurumu olarak anlaşılamaz, ele alınamaz. O, bir milletin varolup olmamasından mesuldür. Bu, üniversitenin çağımızda yerine getirmesi gereken temel işlevidir. Elbette bilgi üretimi, bilim yapma, eğitim-öğretim, halkla ilişkiler üniversitenin ihmal edeceği hususlar değildir. Ama, çağdaş dünyada binbir oyun ve hileyle devam ettirilen yok etme savaşları karşısında, üniversite, tüm bunları anlayacak ve karşı koyacak kaliteli insanları, her sahada tefekkürü yüklenen beyinleri varetmek zorundadır. Dahası üniversite bir kimliği ifade eder ve şahsiyeti inşa eder. Dış dünyayı anlar, özümser ama taklit etmez. Üniversite âlemşümuldür, kolları, bakışı, atılımı tüm dünyayı kucaklar. Bunun için önce kendidir bilahare milletlerarasında söz sahibidir. Muhalled eserlere imza atar.

Bütün bunlarla beraber o yereli de ihmal etmez. Onu da anlar, muhasebe eder ve ona yeniyollar, pencereler açar. Şüphesiz, üniversitenin bir gelecek tasavvuru, bu konuda projeleri, idealleri, açılımları da vardır. Üniversitelerimiz za-

manla böyle bir ruh ve idealle bedenleneceklerdir.

Bu çalışmanın böyle bir dirilişe katkı sağlayacağını umarım.

Anahtar Kelimeler: Üniversite, mesuliyet, akademi.

RESPONSIBILITY OF UNIVERSITY

Abstract

University is the leading establishment that is owned by nations. It is not only considered as an educational institution; it is also responsible for the permanent existence of a nation. This is the main function that is supposed to be carried out by the university in our age. It is surely that production of information, scientific research, education and public relations are not the aspects to be neglected by the university; but it has to generate the intellectual brains of the qualified humans who are saddled with thought against destructive wars that are sustained with all sorts of tricks. Moreover, university expresses an identification and builds a personality. It comprehends and absorbs the external world but does not imitate it. University is connected with the whole world; its arms, views and progresses embrace the entire world. It is first in itself, subsequently it has an international voice. It publishes unique and ever lasting works.

On the other hand, it never neglects the local. It also comprehends it, reviews it and opens new ways and perspectives for it. Surely, university has an envision of future, ideals, openings and projects related to it. Our universities will be in time incarnated with such spirit and ideal.

I hope and wish that this study would support such resurrection.

Key Words: University, responsibility, academy.

Giriş

Üniversite bugün milletlerin, devletlerin sahip oldukları en önemli kurumların başında gelir. İçerisinde bulunduğu toplumdan, toplumdaki gelişmelerden, idarî sistemden, topluma hakim olan ideolojiden vs ayrı düşünülemez. Mesela günümüz Amerikan üniversiteleri kapitalist zihniyete göre kurulmuştur ve birer şirket gibi çalışmaktadırlar. Diğer taraftan Marksist yahut sosyalist ideolojiyi benimsemiş herhangi bir toplumda üniversiteler farklı ilkeler doğrultusunda yapılandırılmışlardır. Elbette İslam'ın hakim olduğu devlet ve toplum sistemlerinde üniversite daha farklı bir teşkilatlanmaya gidecektir. Durum, tarihî dönemlere göre de değişiklik arz eder. Bugün dahi aynı ideoloji çerçevesinde teşekkül eden üniversiteler, farklı milletlere göre farklılıklar gösterir. Demek ki, üniversite bütün toplumlarda ve devirlerde aynı kavram altında ele alınsa da aynileştirilemez. Farklı modeller söz konusudur. Mesela H. Rashdall, *Ortaçağ'da Avrupa'da Üniversiteler* adlı eserinde üniversiteleri birer Ortaçağ kurumu olarak niteler. Kökenlerini de *"rastlantıların yarattığı olgular demetinde görür"* (Timur, 2000, s. 16). Diğer taraftan M. Weber'in modellemesi farklı, E. Durkheim'ınki ise daha farklıdır. Durkheim, üniversitenin *"feodal loncas"* özelliklerini taşıdığına inanır. Ona göre üniversite Ortaçağ'da kazandığı bu özelliğini hala muhafaza etmektedir. W. Von Humboldt ise *"araştırma üniversiteleri"*nin kurucusu olarak bilinir (Timur, 2000, s. 17, 69).

Elbette üniversite hakkında söylenenler bunlardan ibaret değildir. Toplumdaki, dünyadaki gelişmeler, fikrî, dinî, siyasî, ekonomik, teknolojik ve bilimsel yenilikler, buluşlar dahası krizler, savaşlar, politikalar vs bu kurumu etkiler yeniden ele alınmasını getirir. Gerçekten de böyle olmuş, üniversite çeşitli akımların, gelişmelerin, düşünürlerin, devletlerin vs hep gündeminde olmuştur. Şüphesiz tüm bunlar bahsi diğer. Ne var ki biz ülke-

mizin bu konuda yaşadığı tecrübeye kısa da olsa değinerek üniversitenin mesuliyetine geçmenin uygun olacağı kanaatindeyiz. Ama önce çok kısa da olsa üniversitenin neliği üzerinde durmak gerekir.

Üniversite Nedir?

Batı tarihinde üniversite Latince universitas kelimesinde gelir. Terim, bütünlüğü, birliği bu bütünlüğün yahut birliğin bölünmezliğini ifade eder. Tabir, terim, Ortaçağa mahsus, Ortaçağ'da ortaya çıkmış. Bilindiği gibi eski Yunan'da üniversite yok. Ne Platon'un Akademisi, ne Aristo'nun Lisesi üniversite anlamına gelmiyor. Gerçi modern Yunancada panepistemion kelimesi *"bilgilerin, bütün bilgilerin bölünmez bütünlüğünü temsil eder, dolayısıyla üniversitas kelimesini karşılar"* (Grünberg, 2002, s. 41).

Üniversite kavramı tarih boyunca farklı toplumlarda farklı anlamlar yüklenmiş, ideolojilere, tekamüle, düşünürlere vs göre de bu farklılık süregelmiştir.

Bugün üniversite öğretim üyeleri, öğretim yardımcıları, yöneticiler, öğrenciler, memurlar, kütüphaneler, laboratuvarlar vs fizikî yapıları ile bir bütündür (Öner, 2009, s. 287).

Ve günümüzde üniversite herhangi bir toplumun en temel kurumlarından biridir. Düşünce ve bilim üretim merkezidir. İnsan için beyin ne ise, ülke için üniversite odur. Aynı zamanda üniversite tarihî tecrübenin deposu ve bunun sistematik olarak işlendiği *"üs"*tür.

İbda ve icatlar bu tecrübenin işlenmesi sonucunda hayata geçer. Hülasa üniversite bir milletin düşünce, bilim, sanat, din, ahlâkî, ekonomik, ticarî vs tüm hayatını kucaklar, muhakeme eder ve bu alanların sağlıklı ilişkiler içerisinde gelişmesini sağlar.

Üniversite öğretim üyeleri de o toplum için, o millet için arke tipler, asıl örnekler olması gerekir. Bizde üniversite bu anlamda henüz kurulamadı. Tanzimatla birlikte yenileşmenin giderek devrimin misyonunu yüklenen üniversite geleneğin, millî değerlerin, yerli olanın, İslam'ın karşında yer aldı ve toplumla çatıştı. 1. Cihan Savaşı'nın bitişiyle Osmanlı devleti de biter. Arkasından batı tipi yapılanma başlar. Nihayet Cumhuriyetin kuruluşuyla birlikte devrimler yapılır. Reddi miras edilir. Yazı, tarih, dil, din önemli ölçüde darbelenir. Köklü hiçbir kurum kalmaz. Eğitim kurumlarımız olan medreseler öldürülür.

Üniversitenin kısaca gelişimine göz attığımızda Batı dünyasının ve Doğu-İslam dünyasının gelişmelerinin farklı olduğuna ve farklı kurumlara vücut verdiğine şahit oluruz. Buna kısa da olsa değinilmişti. Bu manada medreseler bizim üniversitelerimizdir. *"Yüksek tahsil müesseslerimizi enine boyuna ve tarafsız bir gözle tetkik edersek; ilk üniversitemizin, İstanbul'un fethiyle beraber açılmış olduğunu görürüz"* (Aynî, 1995, s. 31). Prof. Dr. Aydın Sayılı da üniversitenin kaynağı olarak medreseyi görür. İki kurum arasındaki benzerlikleri sıralar (Sayılı, 2002, s. 34 ve devamı).

Medreseler toplumumuzun bünyesinden çıkmış, yerli, özgün kurumlarımızdı. Osmanlı devleti İslamî bir sistemi bina etmiş, ona dayanıyordu. Devlet, dinin yanında ordu, medrese bir de yönetici elit gibi sistemin ana sütunları olan ve birbirleriyle içiçe geçmiş bulunan bir yapıya, kurumlar zincirine dayanıyordu.

Bu kurumlar başlangıçta ahenkli bir ilişki içindeydi. Ama bilmi, tefekkürü medrese temsil ediyordu. Ayrıca diğer kurumlara ihtiyaçları olan elemanları da medrese yetiştiriyordu. Dolayısıyla onların üzerinde de etkiliydi. Öyle ki askerin başkaldırmalarında medresenin işbirliği, ya da onayı bazen de parmağı vardı. Fetva, bilim adına icranın onayı demekti (Karakoç, 2004, s. 29). Bu arada Osmanlı devletinin bir dünya devleti haline ge-

lişinde Enderun'u ve etkisini unutmamak gerekir. Hûlasa tüm bu kurumların ahenkli ilişkisi sürdüğü müddetçe devletin düzeni, istikrarı sürer, aksi halde isyanlar, ihtilaller vs baş gösterir ve devlet çöker. Malumdur ki kurumlar yozlaştıkça sürtüşmeler de başlar ve tedbir alınmadığında acıklı sona ulaşılır.

Bizim zafiyetimiz, kendi kurumlarımızı, medeniyetimiz bağlamında var ettiğimiz kurumlarımızı geliştirememiş olmamızda yatar. Halbuki kurumların, gelişimi gelenek formu içinde değişen ve gelişen içerikle olur (Öner, 2009, s. 288). Bizde bunun yerine devrim amaçlandığından gelişme sağlıklı olmamıştır. Bunun için de istikrarsızlık ve çalkantı, bunalım bu yapının kaderi olur. Diğer tüm kurumlarımızda olduğu gibi üniversitede de bu zaafiyet devam eder. Üstelik toplum mühendisliğine soyunan gruplar, ideolojiler, yazarlar, aydınlar vs üniversiteyi de bu manada bir alet olarak kullanırlar. Nitekim ıslahatlar süresi boyunca da eğitim kurumlarımız hep birer ideoloji üssü haline getirilir. Üniversite de bu anlayıştan nasibini alır. İttihatçılardan, Kemalizme, oradan tek parti dönemine kadar üniversiteye her el atılışında o ideolojilerin bir kaynağı, yayıcı üssü, merkezi olarak düşünülür, ona bu misyon yüklenir. Hülasa Tanzimattan beri yapılan, toplumumuzu batılı bir toplum yapmak için dönüştürmektir. Dolayısıyla kurumların da görevi budur. Üniversite de aynı bakışaçısının kurbanı olur. Daha ilk kuruluşundan itibaren ona yabancılaştırma görevi verilir. Binaları dahi Avrupa'dan, Milano'dan getirilen Fosati'ye havale edilir. Vakanivüs Lütfi Efendi'ye göre, bu iş için Avrupa'dan getirilen mimarına (Fosati) senelerce verilmeye devam edilen yüksek maaşın[1] toplamı epey büyüklükte bir ilim yuvası yapmaya kafi gelirmiş (Aynî, 1995, s. 37).

1 Ayda yüz altın verileceği hükümet tarafından resmen taahhüt edilmiştir (Aynî, 10. dipnot).

İlginç bir uygulama olarak 1933 üniversite tasfiye olayı da bu hızlı dönüştürme ihtiyacına dayanır. Devrin Millî Eğitim Bakanı Reşit Galip bu keskin dönüşümü şöyle taktim eder: "Bugün kuruluşu başlayan İstanbul Üniversitesi'nin dünkü İstanbul Darülfûnun'u ile hiçbir münasebeti yoktur. Üniversite yeni bir müessesedir. Ananesi kendisi ile başlayacaktır (Akt. Hirş, 1950).

Böylece yeni üniversite darülfünun ilga edilerek köklü bir tasfiye üzerine kurulur. Bu tasfiyede nice ehliyetli kişiler "devrilip gitti", nice liyakatsızlar sırf devrimi destekledikleri için yerlerini korudu, yahut kadro edindi. Neticede mevcut 151 öğretim üyesinden sadece 59'u yeni üniversite kadrosunda yer alır. Baltacıoğlu İsmail Hakkı bile kadro dışı kalanlardandır. Kendisinin naklettiğine göre 1933 üniversite tensikatında temel etken siyasettir. A. Malche, meselenin iç yüzünü Baltacıoğlu'na fısıldar: Tasfiye M. Kemal ve İnönü'nün emriyle gerçekleştirilir. Tasfiyede ölçü ne bilim ne üretim ne de başka herhangi bir kriterdir. Mesele Darülfûnun'un devrimlere sıcak bakmamasıdır (Tozlu, 1989).

Bilindiği üzere diğer aktarma ve taklit çabalarında olduğu gibi bunda da başarı sağlanamamıştır. Ord. Prof. Dr. Philippe Schwarz raporunda 1933 üniversite reformunun bekleneni vermediğini ifade eder. Ona göre temel sebep birçok Türk aydınındaki yetersizlik duygusudur. Bu duygudur ki onları bilimsel çalışma yerine mevki ve makam hırsına, başarılı olanları çekememeye, böbürlenmeye bu tür hislerle hareket etmeye götürür (Akyüz, 2013, s. 358).

Bu tür yetersizliklerin daha başka davranış şekilleri geliştirdiğini de biliyoruz. Bir zamanların *"Baş açma savaşları"*nın üniversitelerde yaşandığını da. İkna odaları, üniversite kapılarını Müslümanlara kilitleme, sahte yayımcılık, kargaşa, suça teşvik, irtica senaryoları, tutanakçılık, sadece görevini yaptığı için (baş

açtırma eylemlerini reddettiği için) üniversitelerden atılma, ailesinin İslamî akideyi benimsediği için işinden olma, fişlenme, akla hayale gelmeyen muamelelere tâbi tutulma ve daha niceleri Türk üniversitelerinde yaşanmadı mı?

Tüm bunlar bilim yuvalarında oluyor ve bir takım aydınlarca, batıcı demokrasi havarilerince alkışlanıyor. Bir Gürüz[2] vakasını düşünün! Elinde kocaman "gürzü" üniversitelerin tepesinde Demoklesin kılıcına rahmet okutur. Her indirdiğinde aksi sedası ülkenin neresinden, hangi üniversiteden yahut üniversitelerden geleceği belli olmaz. Keser, biçer, atar, nice canları, ruhları yakar ama bunca acı karşısında sadece zevk duyar. Köroğlu gelsin de görsün kimin narasından her yanın titrediğini, nasıl gümbür gümbür gümbürlediğini ve de naranın nasıl atıldığını! Köroğlu âdalet adına, hak adına, yiğitlik adına atıyordu narasını. Ya Gürüz! O da şüphesiz devrim adına! Gürüz böyle yapınca bir de arkasından canla başla yürüyen rektörleri düşünün! Ne yazık ki bu nadanlar güzelim ülkeyi kaosa, kargaşaya, çatışmaya, göz yaşına boğdular. Bunu üstelik ilim, devrim ve batıcılık adına yaptıklarını iddia ettiler. Gerçek batı bu değil! Ve onun üretimi olan bilim de tefekkür de bunu emretmiyor. Kant (1724-1804)'a ve benzeri düşünürlere kısaca göz attığımızda sözkonusu yanlışlığı, hatayı derhal fark ederiz. Kant'ın akademi ideali şöyle: Kant, akademi idealinde devrinde fakültelerin üst ve alt fakülteler olarak ayırımını; *"eğer bir fakültenin verdiği eğitim hem muhteva hem de kamuya aktarılma tarzıyla devletin kendisini ilgilendiriyorsa ve onun çıkarına ise üst fakülte olarak nitelendirilebilir"* (Hafız, 2014) diye yazar. Kant, bununla beraber üniversite, aynı zamanda hükümetin emirlerinden bağımsız, herşeyi özgürce değerlendiren ve yalnızca bilmin ve hakikatin çıkarını gözeten bir fakülteyi, yani felsefe fakültesini de tazammun etmektedir, çünkü bu fakülte olmadan

2 Prof. Dr. Kemal Gürüz, dönemin YÖK Başkanı (1995-2003).

hakikat keşfedilemez düşüncesindedir. Derrida (1930-2004)'ya göre Kant, özellikle *"akıl"* ve *"yaratma"* kavramlarını kullanarak, yani fikirler üretme ve yaratma anlamında bağımsız bir güce ve salahiyete sahip bir üniversitenin daima yetkin bir konumu olabileceğine vurgu yapmaktadır (Hafız, 2014). Meşhur yazar N. Chomsky, bu tür yöneticilere *"düşünce polisi"* diyor (Rosovsky, 1990, s. 9). Bu anlayış mensupları içerisinde yetiştikleri toplumlarının kahır ekseriyetinin inandıkları dinî değerlerine savaş açarken, Harvard dekanı benzer bir durum karşısında tamamen aksi bir tutum takınır. O, şöyle der: *"Gerçekte dindar musevilerin lehine birçok düzenleme yaptık. Yakın geçmişe kadar Cumartesi yapılan sınavlarda muaf olmak, kefaret gününde kağıt yaptırmamak, okulda dine uygun yiyecekler bulundurmak"* (Rosovsky, 1990, s. 37). Hani batıyı taklit ediyordunuz? Batılıydınız! Demokrattınız. Bir daha kendinizi muhasebe edin. Bir de gerçek batıyı, onun temellerini, gerçek bilim dünyasını ve adamlarını iyi anlayın. İnsanı iyi anlayın ve terbiyeyi!

Allah aşkına eğitim yuvası, mekânı, iklimi, başarısı, verimi sevginin, inancın, aşkın dışında neyle sağlanabilir? Neyle şenlenir, coşar ve görevini ifa eder? Kayalaşmış kalplerle, balyozlaşmış yumruklarla insan mı idare edilir, üniversite mi yönetilir?

Rahmetli C. Meriç'in ifadesiyle beyinleri lağımlara tıka, [sonra insanlıktan, batıcılıktan, devrimcilikten ve Cumhuriyetten bahset!].

Üniversite, Türk Batıcıları nezdinde bir beyin yıkama, dönüştürme üssü. Hedefinde toplum var. Toplumun kökleri, değerleri, alışkanlıkları hülasa tüm hayatı. Ve tüm bunların dönüşümü. Şüphesiz bu başarıldığında bir millet tarih dışı bırakılmış olacak ve böylece Batı, nihaî emeline erişmiş olacaktır. Bu dönüşümde basından televizyona, sanattan sinemaya kadar pekçok araç her zaman devrededir.

İş burada bitmiyor. Üniversite toplumu, sistemi düzeltme adına, âdalet adına hareket ettiğini iddia eden sol gruplarca hatta liberallerce de yıllarca kullanılır ve üniversite olma özelliği engellenir. Liberaller, kapitalist uygulamaları meşru gösterme yolunda bir üniversite peşindeler.

Sol guruplar ise ihtilal ocağı bir üniversite düşlerler. Teröre, anarşiye bulanmış, bombalarla, yakıp yıkmayla, forumlarla ihtilalci militanların ocağı bir üniversite! Çok partili sisteme geçtikten sonra muhalefet üniversite gençliğini kullanarak, ülkeyi 27 Mayıs'a götürür. İrtica mitingleri bir yerlerden tezgahlanır, masum talebe hareketleri olarak gösterilir ve ülke bu yolla çatışmaya, çekişmeye itilerek felç edilir. 1968 hareketlerinin içinde olan biri olarak tüm bunlara şahit oldum: Öğrenciler vuruldu. Arkasından döğüşler, kavgalar, derslere mani olmalar, kürsülerin işgali, hocaların kovalanması, darp edilişi, hatta öldürülüşü sürüp gitti. 12 Mart'ın başbakanı Nihat Erim durumu şöyle değerlendirir: *"Çıkacaksın kürsüye, eğitim-öğretim, bilim serbestisi var diye, bu hür, demokratik düzen denilen şey laftır, burjuva uydurmasıdır, asıl hürriyet bu değildir, Mao'nun, Che Gvevera'nın, Lenin'in hürriyetidir diyeceksin ve senelerce bunu söyleyeceksin. Olmaz hiçbir devlette böyle şey olmaz. Bu çocuklar ellerinde tabancalarla, dinamitlerle yerden bitmediler ki! Bunlar kafaları yıkana yıkana, şartlandırıla şartlandırıla bu hale geldiler"* (Milliyet, 9 Mayıs 1971). Aynı oyunların sürekli, yahut zaman zaman tekrarı bilinen gerçeklerdendir. 12 Mart'ı, 1973-80 arasını, daha benzeri nice olayları düşündüğümüzde olup bitenlerin masum talebe hareketleri olmadığı, ülkemizin bir mastır plan çerçevesinde karıştırılarak, alt-üst edilerek güçten düşürülüp gelişmesinin önlendiği görülür.

Bütün bunlar üniversite kavramıyla, üniversiteyle bağdaşmıyor. Yapılanlar inşayla, imarla, gelişmeyle, bilimle tefekkürle ilgili değil. Bunlarla bir ülkenin en ciddi, en temel kurumu ancak

tahrip edilir, böylece idealde ondan beklenilenler boşa çıkarılır. Bu yüzden üniversitenin amacı ve işlevi iyi tesbit edilmeli, sonra teşkilatlandırılmalıdır. Üniversitenin mesuliyeti, bilindiği gibi tüm bunları içermektedir.

Üniversitenin Mesuliyeti

Herhangi bir kurumun amacı ve işlevi ondan beklenenlere göre tesbit edilir. Bugün bizde üniversitenin amacı devletin, toplumun ve dış dünyanın şartlarına göre tesbit edilmesi gerekir. Bunlar dikkate alınınca üniversitenin amacı ve işlevi çeşitlilik arz eder.

Dünyanın şekillendirilmesinde etkili olan sosyal, siyasi, ekonomik vs gelişmeler, üniversitenin amacını ve işlevini de etkiler, büyük ölçüde şekillendirir. Bu, üniversiteye her meslekten üstün kaliteli insanların, idarecilerin, bilim ve sanat adamlarının yetiştirilmesi görevini yükler. Buna, yetiştiricilerin yetiştirilmesi fonksiyonu denilebilir.

Şöyle bir itiraz her zaman varittir: Bilim, bilime ilişkin üretim ilk amacı değil midir üniversitelerin?

Elbette üniversitelerin temel amacı budur. Ancak, çağdaş gelişmeler, uygulamalar batı dışı toplumların, milletlerin, özellikle bizim varlığımızı tehdit ediyor. Bunun idrakı ve bununla ilgili tedbirlerin alınması bizim için önceliklidir. Öyleyse üniversitenin bu tür olumsuz gelişmelerle baş edebilecek kaliteli yöneticileri, düşünürleri, aydınları öncelikle yetiştirilmesi gerekir. Böylece üst düzey kadroların en üstün kalitede yetiştirilmesi bu ocağın ilk görevidir. Bu yetiştirme şüphesiz çok yönlüdür, bilimi, sanatı, teknolojiyi bu sahalardaki gelişmeleri izlemeyi, değerlendirmeyi de kapsar.

Bilimsel çalışmalara gelince, bir üniversitenin kendini kabul ettirişi buna bağlıdır. Tarih boyunca da böyle olmuştur. Bir kere her medeniyet nihayette bilime, tefekküre, kültüre dayanır. Bunları diri tutacak, işleyip geliştirecek entellektüele, aydına, bilim adamına dayanır. Şüphesiz tüm bunların varlık kazanması üniversiteyle mümkündür. Bilim, tefekkür, sanat bir ölçüde toplumda üniversitenin dışında da üretilebilir. Ama sistemli, sürekli ve amaçlı faaliyetler kurumlarla mümkündür. Bu yüzden gerek batı medeniyetinin, gerekse İslam medeniyetinin kuruluş ve gelişiminde ilim ve öğretim yuvalarının önemli rollerinin olduğunu görüyoruz. Eski Yunanda akademiyalar, İslam Medeniyeti'nde Bağdat, Kahire, Harran, Selçuklu, Osmanlı vs medreseleri bu konuda sadece birkaç örnektir.

Ayrıca yönetimin, icranın tenkidi, tahlili, geleceğe ufuklar açma, muhtemel gelişmeleri dikkate alarak genel değerlendirmelerde bulunma üniversitenin bir diğer, bilimden ve tefekkürden doğan mesuliyetidir. Üniversite, bu görevini yıkıcı değil, yapıcı olarak kullanmalıdır. Toplumda, dünyada pekçok düşünce ve fikir akımları, ideolojiler baş göstermekte bunların bir kısmı düşmanca çalışmalar şeklinde tezahür etmektedir. Bunlar aynı zamanda devletlerarası politikaların, kültürel ve siyasî çekişmelerin, savaşların bir alt yapısı, kolu olarakta tecelli etmektedir.

Çağımız sömürü savaşlarının yapıldığı bir çağdır. Devletler, güçlü gruplar bu konuda çok ince planlarla, politikalarla, bilimi, sanatı vs kullanarak üçüncü dünyayı ezmekte, İslam dünyasının maddî-manevî stoklarına el koymaktadır. Tüm bunlar bilimle, sanatla, sinemayla, tiyatroyla, özgür düşünce bahaneleriyle gerçekleştirilmektedir. Bunlar ısrarla, cezbedici ve son derece mahirane usullerle yürütülmektedir. Tüm bu incelikleri, hainane planları çözecek olan, ifşa edecek olan üniversitedir. Gençlere, bunların dibindeki aldatmayı, tahribatı, amacı açıklayıcı çalış-

malarla ortaya koymak üniversitenin değilse, kimin görevi? Bu, şahsiyet olmanın, dolayısıyla etraflıca sorgulamanın yoludur. Elbette bu bilinci üniversite kazandıracaktır. Böyle bir şuuru edinen gençler, üniversite eğitimi alanlar olaylara, olan bitene derinliğine bakma itiyadı kazandıklarından tuzaklara düşmeyeceklerdir.

Çağımızda üniversite aynı zamanda bir arındırma kurumudur. Bilginin dahi kirletildiği bu ortamda doğruyu-yanlıştan, güzeli-çirkinden, hakikiyi-sahtesinden ayırtedebilecek bir bilgelik kazandırmalıdır üniversite. Bunun ahlakî, estetik, felsefî ve dinî boyutu ciddi olarak kurulmadıkça başarılamayacağı açıktır. Öyleyse üniversite eğitimi bir "bilgelik" eğitimidir aynı zamanda. Ki o toplumun değerlerine dayanır, onları temsil eder, işler geliştirir.

Bu, üniversitenin âdaleti kurma kollama, sürdürme gibi önemli bir görevini de içerir. Çünkü ahlakî ve dinî değerlerin tervici, özünde âdaleti de inşaya yöneliktir. Dolayısıyla üniversite dahilde ve hariçte gayri âdil uygulamaların, güce dayalı haksızlıkların, siyasi entrikaların da karşısındadır. Irak'ta, Filistin'de, Suriye'de, Doğu Türkistan'da, dünyanın herhangi bir bölgesinde ateş hattındaki masumların, toprağını, canını, evladını kaybeden kimsesizlerin bilimle, tefekkürle, erdemle donanımlı üniversite yanında olmamayı nasıl mazur gösterebilir? Kaldı ki artık ülkelerin gelişmişliği yetiştirdikleri kaliteli insanla, her anlamda derinliğine çalışma yapabilecek elemanlarla ölçülmektedir. Bu sahada da üniversitelerimiz henüz yüzümüzü güldürmüş değil. Üniversite, çeşitli bahanelerle bu eksikliklerini maur göremez. Kaldı ki bu tür bahaneler ahlâkî de değildir. Ve diğer tüm değerleri de kirletir. Halbuki üniversite aydınlatır, arındırır değerlerle donatır. Dolayısıyla bu tür olumsuz, yıkıcı uygulamalar üniversitelerce reddedildiğinde, acımasız güçler geriler. Sessiz

geçildiğinde, yahut tarafsızlık bahanesine sığınıldığında dünya bugünkü halini devam ettirir.

Üniversitenin bugün önemli bir görevinden de bahsetmeliyiz. Dünya batı teknolojisinin yedeğinde tek düze bir hale getiriliyor. Dünyanın bütün medeniyetleri, silahların gücüyle dize getiriliyor. Binlerce, milyonlarca âdet, gelenek, form, ilişki kalıbı, deyim, şarkı, türkü, inanç hülasa batılı olmayan her ne varsa canice öldürülüyor. İnsanlığın tarih boyunca tüm üretimi, kültürü, kendine has dünyası hayattan kovuluyor. Bu tek şekilliliğe, kısırlığa, dahası cinayete üniversite seyirci kalamaz. Bir hat, savunma ve hücum hattı, kabullenmeme hattı oluşturulmalı üniversite. Her hayat kutsaldır. Her dünya değerlidir ve yaşamaya değerdir. Bu, insanlığın üniversiteden, üniversitelerden umduğu, beklediği çok önemli bir görevdir, mesuliyettir.

Bütün bunlar yüzyıllarca görmezlikten gelinmiş, üniversite batılı ideolojilerin, batılı gücün emrinde işlev görmüştür. Çağımızda bu durum daha da trajiktir. Çağdaş önemli bir düşünür, L. Althusser, durumu şöyle dile getirir: Günümüzde ana okulundan üniversiteye kadar tüm eğitim aygıtının görevi kapitalist topluma uygun insanlar yetiştirmektir. Herkes böyle bir toplumda yerini bilmelidir. Devlet bunu eğitim ve baskı aygıtıyla yerine getirir. Bu uysallaştırmada üniversite en önemli görevi üstlenir. Bilindiği gibi böyle bir yapı üçüncü dünyada sömürge zihniyetine göre insan yetiştirme felsefesine oturur. İngiltere'nin, Hindistan'da, ABD'nin Orta Doğu'da, Türkiye'de, Fransa'nın sömürgelerinde uyguladıkları eğitim böyle bir eğitimdir. Gerek kolejler, gerekse sömürge üniversiteleri yoluyla kendi düzenlerinin bekçiliğini yapacak insanlar yetiştirirler.

Tüm bunlar üniversitenin amacıyla, göreviyle, mesuliyetiyle bağdaşmaz. Mesele, bunların reddi ve üniversitenin gerçek ma-

hiyetine ve işlevine kavuşturulmasıdır. Bu da üniversitenin, mesuliyetine gerçekten müdrik olmasıyla mümkündür.

Üniversite mesuliyetini gerçekten yüklenecekse, bunun gereğini yerine getirecekse öncelikle kendini hesaba çekmelidir.

Sonuç

Üniversite böylece şu tahlil merkezinde kendini sorgulamalı, neliğini tayin etmeli ve mesuliyetini idrak etmelidir. Bu muhasebe, öğretim üyesi, memur yapılanımı, öğrenci kitlesi, çalışmaları vs gibi üniversitenin bütününü kapsamalıdır. Böyle bir sorgulama bizi kısaca şunları yeniden düşünmeye götürür:

1. Kalitenin mutlaka yakalanması. Bu, öğretim üyesi yetiştirmeden ülkenin ihtiyacı olan kaliteli insanı yetiştirmeye, eğitim-öğretim niteliğine, öğrenci seçimine kadar bütün beşeri kapitali kapsar.

Elbette bilimsel üretim ve yayım, kültürel ve sanatsal faaliyetler de böyle bir anlayışta belirli bir kaliteyi gerektirir. Şu unutulmamalıdır: Kalitenin ciddi bir eğitim-öğretimle bunun sürekli disipline edilişi ve denetimiyle sıkı bir ilişkisi vardır.

2. Yurtdışı doktoralar da bu açıdan yeniden düzenlenmeli, çok nadir sahaların dışında, yurtdışına doktora öğrencisi gönderilmemelidir.

3. Üniversitenin mutlaka bir geleneği olmalı. Bu, tarihî tecrübe, gelecek dünya ve halihazır gelişmeler ışığında oluşturulmalıdır.

4. Araştırma cehdi, araştırmanın özgün olarak ortaya konulması çok önemli. Bu, öğretim elemanlarının bilim aşkına bağlıdır. Dahası ideallerine. Yapılacak başka önemli bir husuta

konuya ilişkin teşviklerdir. Elbette dünya ve ülke çapında bilim adamlarının seminerler vermek üzere daveti de dikkate alınmalı ve plan dahilinde yürütülmelidir.

5. Doktora öğretimini unutmamak gerekir. Bir üniversitenin gerek üniversite oluşu, bilime katkısı, ileride hem kendi bünyesine hem de diğer üniversitelere bilimsel desteği bu yolladır. Üniversiteyi yüksekokullardan ayıran temel nitelikte budur. Ancak doktora ve yüksek lisanslar bugün ve gelecek, akademik araştırma ve talep dünyası dikkate alınarak düzenlenmelidir.

6. Yayın faaliyetleri ilkelere bağlanmalı, lüzumsuz çalışmalar, tekrarlar, özgün olmayan makale vs. kitaplara yer verilmemeli. YÖK, sosyal bilimler, fen bilimleri ve teknolojik çalışmalar bağlamında ciddi dergiler çıkarmalı, artık SCI sömürüsüne son vermelidir. Bu, bilimsel katkıyı içe yöneltecek, hatta dış dünyanın önemli yayın faaliyetlerine de yön verecek, onları bünyesine katacaktır.

7. Yabancı dille öğretim, bir sömürge düzeni anlayışına dayanır. Bu, derhal sonlandırılmalıdır. Ama yabancı dil öğretimi ilkeli, ciddi ve pekçok dili kapsamalıdır.

8. Üniversite yeniden inşa edilirken tüm değer dünyamıza, klasiklerimize, tarihî mirasımıza dayandırılmalı, Tanzimat'tan beri yapılageldiği gibi reddedilmemeli. Ciddi üniversiteler bu temele dayanır ve onu işleyip geliştirirler. Harvard dekanı bu konuda şöyle düşünür: Latin Dilleri Bölümü'nün hiçbir öğrencisi kalmazsa dahi, orayı ayakta tutmalıyız. Çünkü Batı edebiyatının klasikleri o dille yazılmış. Bunlar paha biçilmez bir mirası oluşturur. Bunların yaşayan etkisini yitirmek karanlık çağlara dönmek demektir.

Bizim için ise tarihî mirasımız ve değerlerimiz bir hayat-memat meselesidir. Şu kadar yıllık batıyı taklit tarihimiz bunu daha açık bir şekilde önümüze koymuştur.

Bayburt Üniversitesine Yönelik Çıkarımlar

1. Liderlik Açısından

Toplumların yahut kurumların gelişimi, onlar hakkındaki bilgiden ziyade o bilginin eyleme aktarılmasına bağlıdır. Bu yüzden lider, liderlik bütün çağlar için toplumların, kurumların vaz geçilmezidir.

Üniversite için de lider önemlidir. Nihayette üniversiteyi rektör (tek kişi) yönetir. Rektör, liderlik vasıflarına sahipse kurumu, çalışanları bahtiyardır. Değilse mesai bir işkenceye dönüşür.

Geleneksel liderlik hiyerarşiye dayanır. Bu, kontrolü, ceza ve mükâfatı önceler. Yeni liderlik anlayışı çalışanların düşünce ve duygularını işe katar, onlara güvenir, yetki ve sorumluluk verir. Buna katılımcı-paylaşımcı liderlik deniliyor.

Lider, böylece;

- İnsanî olduğu ölçüde kabullenilir. Bunu cesareti, ileri görüşlülüğü ile takviye eder. Dahası, güvenirliliği ve ekibine güvenmesi, onların kalplerini kazanması sayesinde kurumda her şey en üst seviyede seyreder ve kıt imkanlarla dahi başarı sağlanır.

Kalplerin kazanılmasının yolunun ne olduğu tartışmalı. Pekçok yol ve usulün olabilirliği ihtimal dahilinde. Bunu da lider keşfedecek. Yüce Peygamber (sav) bu konuda kalbîn seyyaliyetine, halden hale geçebildiğine işaret ediyor. O mübarek söz şöyle*: "Dikkat edin! Vücutta öyle bir et parçası vardır ki, o iyi/doğru/*

düzgün olursa bütün vücut iyi/doğru/düzgün olur; o bozulursa bütün vücut bozulur. Dikkat edin! O, kalptir." (Buharî, İman, 39)

Bir Çin atasözünde de insan kayığa, kalp suya benzetilir. Su kayığı taşıyabilir, alt-üstte edebilir.

Liderliğe ait literatür ciltler tutar. Burada, kurumu huzura ve başarıya taşımada liderliğin etkin boyutlarına değinilecektir.

İyi bir lider enerjiktir heyecan yaratır. Amaçlarını, kurumun vizyon ve misyonunu iyi hazırlar, yaşanılır kılar.

Aslında vizyon ve misyonun karşılığı olarak amaç kullanılır. Kısırlaştırılan dilimizde incelikleri, nüansları ifade eden pekçok kelime kovulduğu için, amaç kelimesiyle karşılanır vizyon ve misyonun manası.

Vizyon, kurumun gelecekte alacağı şekli, yapıyı, muhtevayı ifade eder. Kurum gelecekte daha albenili, cazip, çekici ve daha saygın olmalı. Bu, çalışanları heyecanlandırır, motive eder ve işe katar. Tüm bunlar lider tarafından kavranılmalı ve apaçık anlatılmalı.

Lider böylece yeni bir vizyon geliştirmeli, ona inanmalı ve kurumu da inandırmalıdır. Geliştirilen vizyon özgün olmalı, ülke vizyonunun bir tekrarı olmamalı.

Kurumların bir de misyonları vardır. Misyon, kurumun temel varlığından doğar. Soru şu: Bu kurum neden vardır? Nelerin bir karşılığı olarak var olmuştur?

Misyon genellikle kurumun öncelenen değerlerini ifade eder. Bir nevi kurumun felsefesidir. Kısa cümlelerle bazen de bir slogan olarak ifade edilir. Bu yolla kurum topluma tanıtılır ve hedefleri de misyonun belirlenmesinde dikkate alınır.

Sözkonusu üniversite olunca bunun varlık sebebi irdelenir. Neden vardır? Öğretim üyeleri neden vardır? Bunca malzeme, masraflar niçin yapılır?

Şüphesiz eğitim içindir. Bilim üretimi, mükemmel insan, meslek adamı vs yetiştirmek içindir. Mükemmel bir eğitim ortamı hazırlamak içindir vs.

Ve bir de strateji. Mesele sağlıklı, huzurlu, verimli, saygın, istenilir bir kurumun varedilmesidir.

Bu, vizyonla, misyonla ve amaçlarla geliştirilen yapının işlerlik kazanmasıdır. Kurumun geleceğinin inşasıdır. İşte strateji burada devreye girer. Strateji lider tarafından ve idarece belirlenir. Strateji belirlenirken şu hususlara dikkat edilir:

- Kurumun avantajları, eksikleri,
- Stratejinin öneminin kavranılması,
- Vizyonun, misyonun, amaçların ne derece ulaşılabilir olduğu, neticede bunlara ne ölçüde ulaşıldığı ve çalışanlarla iletişim.

Gerçek lider;

* Bütün bunların şuurundadır.
* Kurum için en önemliyi öne alır.
* Milletin, toplumun geleceğini, menfaatını, özel çıkarlara yeğler.
* Görevini, sorumluluğunu hiçbir zaman savsaklamaz (Cleary, 1993).

Üniversitenin mesuliyeti nihayette bir zihniyet işi, onu da canlı-diri tutacak lider ve ekibidir.

2. Öğretim Üyeleri Açısından

Metinde ifade edildiği üzere mutlaka seçkin, kaliteli öğretim üyesine sahip olmanın yolları bulunmalıdır. Üniversiteyi söz sahibi yapacak olan öğretim üyesidir.

3. İdarî Personel Açısından

İşlerin aksamaması, zamanında yapılması, rektör ve ekibinin tasavvur ve tatbikata intikal ettirdiği projelerin hedeflerine varması idarî personelin görevlerine müdrik olmalarıyla mümkündür. Bu, birebir uyarım ve teşviklerle, zaman zaman yapılacak kurslarla yerine getirilmelidir.

4. Öğrenciler Açısından

Çalışkan, zeki öğrencilere sahip olmak bir şanstır. Bu tip öğrencilerin üniversiteyi tercih etmelerinin yolları bulunmalı.

Öğrencilerde bir üniversite ciddiyeti oluşturmak ta önemlidir.

5. Üniversitenin Fizikî Yapısı ve Finans Açısından

Üniversitenin fizikî yapı ve kapasitesi geliştirilmeli, farklı gelir kaynakları oluşturma sürekli gündemde tutulmalıdır.

6. Bayburt'a Düşen

Şehrin ricaline, diğer şehirlerdeki Bayburtlular'a *"Üniversite Bizim"* bilinci kazandırılmalıdır.

Kaynakça

Akyüz, Y. (2013). Türk Eğitim Tarihi. Ankara: Pegem Akademi.

Aynî, M. A. (1995). Dâru'l-fünûn Tarihi. (M. Hasırcı, Dü.) İstanbul: Pınar Yayınları.

Buharî. (tarih yok). Sahih-i Buhari.

Cleary, T. (1993). Liderlik Sanatı / Zen Dersleri. (Ş. S. Kaya, Çev.) İstanbul: Anahtar Kitaplar Yay.

Erim, N. (1971, Mayıs 9). Milliyet.

Grünberg, D. (2002). III. Oturum. P. Aşkar içinde, Felsefe Eğitimi ve Soruhnları (s. 39-53). Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları.

Hafız, M. (2014). Kant'ın Akademi İdeali ve Felsefe. Akademide Felsefe Hikmet ve Din, 267-273.

Hirş, E. (1950). Dünya Üniversiteleri ve Türkiye'de Üniversitelerin Gelişmesi. İstanbul: Ankara Üniversitesi Yayınları.

Karakoç, S. (2004). Düşüceler II Kurumlar. İstanbul: Diriliş Yayınları.

Önal, M. (2015). Epiktetos. (F. Öztürk, Çev.) Malatya: Bilsam.

Öner, N. (2009). Görüşler. Ankara: Beyaz Kule Yayınları.

Rosovsky, H. (1990). Üniversite-Bir Dekan Anlatıyor. (S. Ersoy, Çev.) Ankara: Tübitak Yayınları.

Sayılı, A. (2002). Ortaçağ İslâm Dünyasında Yüksek Öğretim: Medrese. Yakın Doğu Üniversitesi'nde Dağıtılmış Bir Broşür. (R. Duran, Çev.) Lefkoşa.

Timur, T. (2000). Toplumsal Değişmeler ve Üniversiteler. Ankara: İmge Kitabevi.

Tozlu, N. (1989). İsmail Hakkı Baltacıoğlu'nun Eğitim Sistemi Üzerine Bir Araştırma. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı.

BAYBURT ÜNİVERSİTESİ VİZYON VE MİSYON KAİDELERİNİN ON TEMEL GEREĞİ

Prof. Dr. Kemal Duruhan

İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi
Eğitim Bilimleri Bölümü

Özet

Değişen ülke ve dünya kültürel ve maddi çevresi nedeniyle üniversiteler belirli periyotlarda kendi vizyon ve misyonlarını topluma sağlıklı bir refah sunabilme adına sorgulayabilmelidirler. Bu sorgulama sonucunda üretilen ortak akıl üniversiteler, mahalli idareler ve hükümetlerin bir anlamda ortak yol haritasını oluşturmaya da yardımcı olabilmelidir.

Abstract

Universities should be able to question their vision and missions in certain periods due to the cultural and material environment of the changing country and world in the name of providing a salutary welfare to the society. In a way the common sense produced through this questioning should help to create the collective road map of local authorities and governments.

Giriş

Böyle bir çalıştay Türkiye'de bir ilk. Eğitim Felsefesi Profesörü Saygıdeğer Hocamız Necmettin Tozlu Beyefendiye çalışmaların devamlılığının önünü açtığı için ne kadar teşekkür etsek azdır. Böyle çalışmaların gereği Türkiye'de sadece Bayburt Üniversitesi için değil, diğer üniversiteler açısından da geçerlidir; hatta gelişen teknoloji ile birlikte artan insan-toplum-doğa uyuşmazlığı göz önünde bulundurulduğunda bu gerek gelişmişleri dâhil diğer dünya üniversitelerini de kapsamaktadır.

On temel Gerek;

a. Sahip olunan bürokrasi
b. Üniversitede işletilen öğretim yöntemlerinin tespiti
c. Araştırma enstitülerinin tespiti
d. Çalışılması düşünülen doktora ve yüksek lisans çalışmalarının tespiti
e. Yıllık akademik etkinliklerin tespiti
f. Hizmet-içi eğitim çalışmalarının tespiti
g. Ödül politikalarının belirlenmesi
h. Halkla ilişkilerin tespiti
i. Kampüsün nasıl düzenleneceğinin tespiti
j. Üniversiter etkinliklerde İsmail Hakkı Baltacıoğlu'nun fikirlerinden nasıl yararlanılabilir?

a. Sahip Olunan Bürokrasi

Nispeten genç bir üniversite olan Bayburt Üniversitesinin sürekli gelişim ve markalaşma hedefine ulaşmak için böyle bir çalıştay düzenlemiş olması gerçekten takdire şayan ve diğer genç üniversitelerimize örnek olacak bir durumdur. Bir üni-

versitede sürekli gelişim vizyonunun yakalanması için öncelikle üniversiteyi oluşturan ilişkiler ve koşullar bütününün iyi anlaşılması gerekir.

Üniversiteler öncelikle bir eğitim merkezi olmakla beraber, ülke kalkınmasında önemli rol oynayan AR-GE yani araştırma ve geliştirme faaliyetlerinin de bel kemiğidir. Bununla beraber binlerce öğrencinin eğitim aldığı, yaşamsal ve sosyal faaliyetlerini gerçekleştirdiği, gene binlerce akademisyen, idari personel ve diğer çalışanlarıyla, araştırma birimleriyle, enstitü düzeyinde yüksek lisans ve doktora eğitimleriyle bir şekliyle kendini tekrar ve tekrar oluşturma, yenileme mekanizmasına sahip olan muazzam bir müessesedir. Bu kadar büyük ve kapsamlı bir kuruluşta bir yönetim bürokrasisi olması kaçınılmazdır. AR-GE çalışmaları ve bürokrasi terimleri zihinde zıt çağrışımlar yapabilir; zira araştırma ve bilim kavramı özgür bakış açısını çağrıştırırken, bürokrasi kavramı ise daha katı kuralları ve itaati çağrıştırmaktadır. Bu noktada başarılı bir üniversite için zıt gibi görünen bu kavramlar ortak bir potada eritilerek, sinerji/görevdeşlik gibi yeni bir kavram üzerinde yoğunlaşılabilir. Sinerji/Görevdeşlik, dikey iletişimden daha çok yatay iletişimin kullanıldığı, özlük haklarını koruyan, faydacı, adil, zamanı iyi kullanan bir anlayışı ve işbirliğini yansıtır. Bu bağlamda sistem yazılı yönergelerden öte ilişkiler ağının adıdır. Gerek üniversite yönetimi ile öğretim elemanları, öğrenciler, memurlar, işçiler, güvenlik personeli vs. arasındaki ilişkiler, gerek öğretim elemanlarının sistemin diğer paydaşlarıyla ve kendi içlerindeki ilişkileri bürokrasiden ziyade görevdeşlik temeline oturmalıdır. Bu temelin ise ana kaidesi verimlilik olarak belirlenmiş olmalıdır.

b. Üniversitede İşletilen Öğretim Yöntemlerinin Tespiti

Üniversitelerin var oluş nedenlerinin başında gelen eğitim verme hizmeti üzerinde özellikle durulmalıdır. Son zamanlar-

da gerek basın organlarında gerek akademi camiasında üniversite eğitiminde ciddi bir kalite sorunu yaşandığı sürekli konuşulmaktadır. Bu kalite sorununun nedenleri arasında kalabalık sınıflar, donanım yetersizliği ve yoğun müfredat ta yer almakla birlikte asıl neden eğitime bakış açısındaki eksiklik ve yanlışlıklardır. Üniversitelerimizin birçoğunda hala geleneksel, öğretmen merkezli, ezberci, bireyde bilme ve kavrama düzeylerinin daha üstünde bir aşama oluşturamayan bir öğretim metodu anlayışı uygulamadadır. Ancak kaliteli bir üniversite, kaliteli bireyler yetiştiren bir üniversitedir. Bu ise ancak, Bloom'un taksonomisine uygun ifade edersek, bireylerde bilme ve kavramanın ötesinde uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme bilişsel basamaklarını geliştiren, teşvik eden öğrenci merkezli ve pratik temelli bir eğitimle mümkündür.

c. Araştırma Enstitülerinin Tespiti

Üniversitelerin diğer bir varoluş nedeni de akademik çalışmalar, yani araştırma enstitüleri, yüksek lisans ve doktora eğitimleriyle yeni akademisyenlerin yetiştirilmesidir. Vizyon sahibi bir üniversite akademik çalışmalar konusunda da misyon geliştirebilmiş bir üniversitedir. Bunun için, yerel, ulusal ve uluslararası bağlamın gereklerinin yerine getirilerek, Bayburt Üniversitesi kapsamında açılacak Araştırma Enstitülerinin tespiti önem arz eder. Örneğin Bayburt ilinin önemli bir figürü olan Çoruh nehri nedeniyle, Su Yönetimi Enstitüsü kurulabilir. Bu araştırma enstitüsü turizmden, spordan tutun, gıda, beslenme ve sulama ile enerji üretimine kadar çeşitli alanlarda faaliyet gösterebilir.

d. Çalışılması Düşünülen Doktora Ve Yüksek Lisans Çalışmalarının Tespiti

Ayrıca, çalışılması düşünülen yüksek lisans ve doktora tez konularının tespitinde; Belediye, Valilik ve çeşitli kurum temsil-

cileri ile üniversite akademik elemanlarının görüşmeleri neticesinde Bayburt ili ve değerleri ile ilgili çalışmaların teklif edilmesi ve öne çıkarılması, bu konuları çalışanlara gerekli bürokratik ve maddi desteklerin yapılması düşünülebilir.

e. Yıllık Akademik Etkinliklerin Tespiti

Bununla birlikte planlanacak konferans, çalıştay, panel, sempozyum, gezi-inceleme vs. gibi yıllık akademik etkinliklerin tespitinde, tarihi ve kültürel konularla birlikte, güncel problemlerin de çözümüne yer verilmeli, bütün akademik birimler bu faaliyetlere dahil olmalı ve bu etkinliklere uluslararası bir özellik kazandırmaya gayret edilmelidir.

f. Hizmet-İçi Eğitim Çalışmalarının Tespiti

Toplam kalite yönetimi bağlamında hizmet-içi eğitim çalışmalarına da yer verilerek; öğretim elemanlarına sınıf yönetimi, aktif eğitim yöntemleri, demokratik iletişim gerekleri, eğitim felsefesi, eğitimde çağdaş yaklaşımlar gibi konularda; idari personele ve işçilere ise etkili ve faydacı görev tanzimi, zaman yönetimi vs. gibi konularda, uygulamaya ve üretime dönük seminerler verilebilir.

g. Ödül Politikalarının Belirlenmesi

Ayrıca, akademik ve idari personel ve öğrencilerden üstün başarı gösterenlerin maddi ve manevi teşvik edilmelerinin sağlanması için ödül politikaları belirlenmelidir. Böylece, bu üstün performansın tanıtılması gerçekleşmiş olacak ve gerek yönetimin çalışanları onurlandırması, gerekse diğer paydaş ve personelin üstün başarı için özendirilmesi işlevi sağlanacaktır.

h. Halkla İlişkilerin Tespiti

Bununla birlikte, üniversite ve belediye-valilik arasında bağlantı sağlayacak ve gerekli konularda gerek üniversite paydaşlarını, gerek şehir halkını bilgilendirecek, çift taraflı fayda prensibine dayalı bir iletişim ofisi mutlaka üniversite bünyesinde yer almalıdır.

i. Kampüsün Nasıl Düzenleneceğinin Tespiti

Üzerinde durulması gereken diğer bir nokta ise kampüsün nasıl düzenleneceğinin tespitidir. Üniversite "kültürleme" demektir, bu hem insanın hem doğanın kültürlemesi anlamına gelir, insanı dinlendirecek, hayvan ve bitki popülasyonları doğayı coşturacak şekilde ekolojik bir çevre düzenlemesi anlayışı içerisinde mutlaka yapılmalıdır. Kampusa yapılacak her türlü bina, araç ve gereçleri ise dayanıklılıkta standardı, güzellikte ise estetik gerekleri yansıtmalıdır.

j. Üniversiter Etkinliklerde İsmail Hakkı Baltacıoğlu'nun Fikirlerinden Nasıl Yararlanılabilir?

Özet olarak, Platon'da düzen sorununu göz önünde bulundurarak bir sonuca varırsak; bireyin iyi duygu ve akıl örneklerini kendinde hakim kılması, bireyin topluma uyumu ve toplumun doğaya uyumu anahtar sözcükleri etrafında şekillenmiş bir üniversite ortamı, ideal bir üniversite ortamıdır. Kendi kültürümüzden bir filozof, düşünür olan İsmail Hakkı Baltacıoğlu'nun da belirttiği gibi, teknik ve milli kişiliğimiz çerçevesinde, aktif-orijinal çalışma sonucu ortaya ürün konularak gerçek verim ve başarıdan bahsedilebilir. Dolayısıyla, bir üniversite önce coğrafi, tarihi, kültürel, ekonomik bağlamlarda kendini iyi tanımalı, iyi konumlandırmalı, daha sonra ulusal ve uluslararası ölçekte tanınırlığını ve kalitesini artırma hedeflerini belirlemelidir.

Kaynakça

ARSLAN, Ahmet, İlkçağ Felsefesi Tarihi: Sofistlerden Platon'a, İstanbul, Bilgi Üniv. Yay., 2006.

COPLESTON, Frederick, Platon, Çev: Aziz Yardımlı, 3. Baskı, İstanbul, İdea Yayınevi,1995.

AKGÜN, M. Zerrin, "Çeşitli Yönleri İle Baltacıoğlu", Yeni Adam, S: 921, Mayıs,1978.

ATA, Bahri, "İsmail Hakkı Baltacıoğlu ve Tarih Öğretimi", Türk Kültürü, S: 450, Ekim 2000.

AYHAN, Serap, "İsmail Hakkı Baltacıoğlu ve Halk Eğitimi ile İlgili Görüşleri", Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, C. 23, S: 1, 1990,

AYTAÇ, Kemal, "Baltacıoğlu'nun Hayatı ve Faaliyetleri", D.T.C.F Araştırma

Dergisi.

YENİ KURULAN ÜNİVERSİTELER VE SORUNLARI: BAYBURT ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ

Prof. Dr. Naci İspir

Atatürk Üniversitesi İletişim Fakültesi

Özet

Latince köken itibariyle evrensel ölçekte bağımsız ve tüzel kişiliğe sahip kurumlar olarak Aristo ve Eflatun'un politik baskılardan uzak bir yapı olarak tanımladığı "universitas" günümüz şartları doğrultusunda düşünüldüğünde, daha çok "universus" yani topluluk, cemaat, bütünlük ve beraberlik anlamlarıyla öne çıkmaktadır. Günümüzde toplumların entelektüel birikimlerini özümseyerek genele yayan lokal bir kurum anlamında birlikteliği ve birleştiriciliği temsil eden üniversite, aynı zamanda evrensel kriterleri de göz önünde bulundurarak evrensel bilginin üretiminde ve yayılmasında da etkili olmaktadır.

Aynı şekilde Türkiye'de üniversitelerin yapılanmasına ve etkilerine bakıldığında; ülkemizin sosyal, kültürel, ekonomik ve teknolojik kalkınmasında öncülük eden önemli kuruluşlarla karşılaşırız. 2003 yılına kadar ülke geneline yayılmış yaklaşık 70 üniversite ile politik, ekonomik ve kültürel olarak kendisinden beklenen işlevleri ağır aksak da olsa yerine getirmeye çalışan bu yapılar 2003 yılından itibaren hem nicelik açısından bir artış göstererek 193'e ulaşmış, hem

de nitelik itibariyle gelişim göstermiştir. Özellikle 2006 ve 2008 yılları arasında Türkiye'de üniversitesiz il kalmayacak sloganıyla tüm illere üniversite kurulmaya başlanmış, üniversiteler Türkiye'nin her köşesinde birlikteliğin ve bütünleştiriciliğin temsilcisi kurumlar olarak öne çıkmıştır.

Kısa zamanda bu kadar çok üniversite kurmak bazı sorunları da beraberinde getirmiştir. Özellikle akademik personel ihtiyacı ve teknik araç gereçlere ulaşım gibi niteliksel meseleler, yeni kurulan üniversitelerin önemli sorunları olarak ortaya çıkmıştır. Çalışma; kavram olarak üniversite, Türkiye'de üniversitelerin genel sorunları, yeni kurulan üniversitelerin gerçekleri ve sorunları gibi konuları kavramsal çerçeveyi oluşturmak noktasında öne çıkarırken, Bayburt Üniversitesi örneği üzerinden de SWOT analizi yaparak bu sorunlara çözüm önerileri sunmayı amaçlamaktadır.

NEWLY ESTABLISHED UNIVERSITIES AND PROBLEMS: THE INSTANCE OF UNIVERSITY OF BAYBURT

Abstract

"Universitas", defined by Aristotle and Plato as distant structure of political pressure qua independent and legal entity institutions on a global scale as of Latin origin, comes to the forefront with meanings of "universus" that community, integrity and cooperation when considered in line with today's requirements. University, representing the unity and unification as a local institution which assimilating and emitting the intellectual capital of society in general in today, is also effective in production and dissemination of universal information by taking universal criteria into consideration.

In that vein when it looks at the structures and effects of universities in Turkey; we are faced with important insti-

tutions which leading our social, cultural, economic and technological development. That institutions had tried to fulfill political, economic and cultural expected until the year 2003 with about 70 univetsities spreading country-wide, and since 2003, have progressed both in terms of quality and quantity and has reached 193. In particular, between 2006 and 2008, universities began to be established in all provinces with the slogan "no province without university in Turkey" and the universities came to the fore as representative institutions of association and integration in every corner of Turkey.

In a short time to establish so many universities has brought some problems. In particular, academic staff needs and qualitative issues such as access to technical tools have emerged as major problems of newly established universities. In this paper, the conceptual framework as the concept of university, the general problems of universities in Turkey and the realities and problems of newly established universities is put forward, and it is aimed that providing solutions to these problems by making SWOT analysis for the case of the University of Bayburt.

Giriş

Modern yaşamın en önemli kurumlarından biri olan eğitim, bireyin içine doğduğu bir süreçtir. Bu süreçte eğitim, bazen planlı, programlı bir şekilde, belirli bir amaç doğrultusunda gerçekleşirken bazen de gündelik hayat içinde kendiliğinden gerçekleşmektedir. Her iki durumda da bireyin eğitimini etkileyen çeşitli etkenler söz konusudur. Örneğin belirli bir amaç doğrultusunda gerçekleşen eğitim genellikle "okul" çatısı altında, "öğretmen"lerin önderliğinde, birey ile aynı pozisyondaki diğer "öğrenciler" ile bir arada ve önceden hazırlanmış yönetmelik ve

mevzuatlara uygun olarak gerçekleştirilmektedir (Cömert, Güleç, 2004: 133). Buna karşın gündelik hayat içindeki eğitim ise, kendiliğinden gerçekleşmekle birlikte içinde bulunulan toplumdan ve o toplumun sosyal, kültürel ve ekonomik faktörlerinden etkilenmektedir.

Bilinçli bir şekilde, belirli bir amaç doğrultusunda ve genel adıyla bir "okul" çatısı altında gerçekleştirilen eğitim, okulöncesi dönemden bireyin meslek sahibi olmasına kadar geçen süreyi kapsamaktadır. Bu sürede birey kreş, anaokulu, ilkokul, ortaokul ve lise eğitimlerinin ardından üniversite eğitimine başlamaktadır. Eğitim-öğretim kurumlarının en üst halkası olan üniversiteler ise eğitimde ve toplumsal yaşamda ayrı bir öneme sahiptir (Arap, 2010:1).

Üniversite eğitimi, bireye mesleki bilgi ve beceri kazandırmanın yanı sıra; onu gerçek hayatla yüzleştiren, kendiliğinin farkına varmasını ve sonraki hayatına yön verecek olan önemli adımları atmasını sağlayan bir süreç olarak eğitim hayatının önemli bir aşamasını oluşturmaktadır. Çok yönlü olan bu aşama eğitimin sosyolojik, psikolojik ve pedagojik tüm yönlerini de içinde barındırmaktadır. Üniversite eğitimi sosyolojik açıdan; yetişmekte olan nesillere toplumsal ve kültürel değerlerin aktarılıp öğretilmesi; bireylerin toplumsal ve kültürel değişimlere uyum sağlayabilmesi için gerekli olan bilgi, görgü, beceri ve alışkanlıkların bildirilmesi ve evrensel değerlere bağlı bireyler olarak yetiştirilmesinin en önemli aracı(Kılıç, 2009:5) iken; pedagojik açıdan da "Kişinin toplumsal yeteneklerinin ve optimum kişisel gelişmesinin sağlanması için, seçkin ve kontrollü bir çevreyi ve okul etkinliklerini içine alan sosyal bir süreçtir." (Varış, 1994: 6).

Üniversite eğitiminin gerek sosyal gerekse pedagojik yönden bireye olan etkileri göz önüne alındığında bilgi toplumu olarak adlandırılan bu çağdaki önemi daha da belirginleşmektedir. An-

cak bilgi toplumu çağında, bilim ve teknoloji alanında yaşanan hızlı değişim ve dönüşümlerin hayatın tüm alanlarını olduğu gibi üniversite kurumunu da etkilemesi kaçınılmazdır. Bu etkinin üniversiteler üzerindeki yoğunluğu, şiddeti ve hızı ise üniversitelerde üretilen 'bilgi' kavramının sınırlarını belirlemekte, üniversitelerin sürekli bir değişim ve dönüşüm döngüsü içinde daha iyi ve daha başarılı üretimlerin gerçekleşmesi için itici bir güç oluşturmaktadır. Bu güç, üniversitelerin hem ulusal hem de uluslararası alanda kendilerini ispat etmeleri ve rekabet üstünlüğü kazanmalarını sağlamaktadır. Bu anlamda üniversiteler insanlığı, bilimi ve ülkeyi ilgilendiren konular başta olmak üzere, bilimsel ve teknik sorunları çözmek için gerekli çabayı gösteren, bunun için de hem ulusal hem de uluslararası alandaki diğer kurumlarla işbirliği içinde çalışan (Ertuğrul, 1992:81); ülkelerin sosyal, kültürel, ekonomik, bilimsel ve teknolojik kalkınmasında önemli görevleri olan temel kuruluşlardır (YÖK Görüşü, Sayfa 9). Bu bağlamda yükseköğretimde yaşanan yeni trendler (serbestleşme, özelleşme, sınır ötesi yükseköğretim, akademik hareketlilik vb.) üniversitelere olan talebin artmasına sebep olmuş, bu durum yükseköğretim kurumlarının misyon ve işleyişleri bakımından kamunun tam güvenini kazanma gerekliliğini gündeme getirmiştir. (Doğan 2013: 2).

Üniversitelerin Genel İşlevleri

Toplumsal hayatta yaşanan değişimlere paralel olarak üniversitelerin görev ve sorumluluklarında da geçmişten bugüne bir takım değişim ve dönüşümlerin yaşanması kaçınılmaz olmuştur. Geçmişte daha çok belirli bir topluluğu ve bu topluluk tarafından verilen yüksek eğitimi ifade eden üniversite kavramı, günümüzde büyük oranda genişleyerek çok daha büyük toplulukları ve hatta bizzat toplumun kendisini ifade eder konuma gelmiş, bu duruma paralel olarak verilen eğitimin nicelik ve niteliği de

değişmiştir. Günümüzde üniversiteler " …..gerek lisans gerekse lisansüstü düzeyinde modern mesleki eğitim verirken, ülkelerin genel ekonomik politikaları doğrultusunda oluşturulan programlar çerçevesinde, araştırmalar yapmakta ve elde ettikleri sonuçların ticari uygulamalara dönüştürülmesine de katılmaktadırlar. Böylelikle çağdaş üniversite, günümüzde, yeni bilgi üretmenin yanında, bilgi ekonomisinin beyni durumundaki bilgili insan yetiştiren bir işletme kurumuna dönüşmüştür." (http://ramazanaydin.com/2010/03/22/94/).

Üniversitelerin işlevlerini toplumsal ve kültürel açılardan ele alan Bolay'a göre (Bolay, 2011;106) ise üniversiteler;

- Yaratıcı düşünceye sahip, disiplinli ve sağlam muhakemeli, tutarlı ve geniş ufuklu, yüksek nitelikli kişiler yetiştirmek
- Bilim ve tekniğin gelişmesine katkı sağlamak
- Ülke ve dünya meselelerine çözümler getirmek
- Rasyonel ve eleştirel düşünen, akılcı çözümler üreten geniş ufuklu ve hür düşünceli nesiller yetiştirmek
- Tenkitçi düşüncenin yayılmasında, yerleşmesinde öncü vazifesi görmek
- Temel bilimlerin ülkemizde gelişmesine katkı sağlamak
- Uygulamalı araştırmalar yapmak; mevcut bilgi ve fikirleri yenileyip zenginleştirilerek korumak
- Meslek dallarının ihtiyacı olan elemanları yetiştirmek
- Kültürün dallarının ihtiyacı olan elemanları yetiştirmektir.

Üniversitelerin modern toplumda, ulusal ve uluslararası düzeyde gerçekleştirilecek işbirliği ilişkileri çerçevesindeki görev

ve sorumlulukları ise 2003 yılında, Avrupa Üniversiteler Birliği tarafından Bolonya süreci çerçevesinde düzenlenen "II.Avrupa Yükseköğretim Kurumları Konvansiyonu" toplantısı sonrasında açıklanmıştır. Buna göre de üniversitelerin görev ve rolleri (Akt.Erdem, 2013:111).

- Üniversitelerin kamu sorumluluğu olarak kalmasını sağlamak
- Araştırmayı yükseköğretimin ayrılmaz bir parçası olarak görmek
- Sağlam kurumlar oluşturarak akademik kaliteyi yükseltmek
- Hareketliliği ve sosyal boyutu geliştirmek
- Kalite güvencesi içinde bir Avrupa için politika çerçevesinin geliştirilmesini desteklemek
- Üniversiteler olarak reformun merkezinde olmak
- Toplumsal hayatın her alanda öncülük etmek, nitelik arttırmak ve kalkınmaya katkı sağlamak

Türkiye'de Üniversitelerin Genel Sorunları

Genel olarak bakıldığında üniversiteler bilginin toplandığı, geliştirildiği ve yayıldığı yerler olarak kabul edilmiş ve çevremizde karşılaştığımız olayların araştırılması amaç edinilmiştir (Çoruh,1992;104). Bunun dışında, üniversiteler konumları gereği öğrencilerin entelektüel ve estetik şekillenmeleri kadar onların fiziksel, sosyal ve moral bakımından da şekillendikleri yerler olmak zorundadırlar. Bu yüzden de sadece eğitim-öğretim amaçlı bir fiziki çevre değil; spor alanları, spor salonları, yurtlar, yemekhaneler, kafeteryalar, oyun salonları, müzik-tiyatro-sinema vb. standartların sunulduğu bir yaşam alanının da oluş-

turulması gerekmektedir. (Ertuğrul, 1992:82). Bu anlamda üniversiteler sadece zihinsel değil, fiziki eğitim için de toplumun önemli dinamiklerinden birini oluşturmaktadır.

Üniversite kavramının anlamına ilişkin yaşanan değişim, üniversite - toplum ilişkisinin de değişimini kaçınılmaz kılmaktadır. Üniversiteler artık sadece eğitim-öğretim ve araştırma çalışmaları yürütmek değil, aynı zamanda toplumların ekonomik gelişmişlik düzeylerine (Toğrol, 1992; 110), kültürel donanımlarına, sosyal-politik kurumlarının gelişmesine de katkı sağlamak zorundadırlar. Ancak bu durum üniversitelerin mevcut yapıları ve bu yapıların sınırlılıkları gibi bir takım yapısal ve ekonomik nedenlerden kaynaklanan sorunları da beraberinde getirmektedir. Bu anlamda tartışılan güncel sorunları aşağıdaki gibi sıralamak mümkündür(Çağlar, 1992; 162).

1. Üniversite özerkliği ve akademik özgürlük tartışmaları
2. Yükseköğretimin kamuya olan sorumluluğun yerine getirilmesi ve kamunun üniversite üzerindeki denetimi ile ilgili sorunlar
3. Değişik yapılardaki yükseköğretim kurumlarına olan ihtiyaç ve mevcut kurum yapılarının planlı değişmesi sorunları
4. Geri kalmış yöreler ile ilgili nüfus yapısından kaynaklanan sorunları nedeniyle ülke çapında ve yöresel ihtiyaçların karşılanması için stratejik planlama,
5. Müfredatın çağdaş ihtiyaçlara cevap verecek tarzda yenilenmesi
6. Eğitimde kalitenin sağlanması
7. Üniversite ile iş dünyası, endüstri ve kamunun diğer kesimleri arasında işbirliğinin gerekliliğine bağlı sorunlar

Bunlara ilaveten, yükseköğretimin çeşitli kademelerinde görevli öğretim üyelerinin yapısına ilişkin de bir takım sorunlar mevcuttur. Bu sorunlardan ilki alanında uzman, gerekli mesleki bilgi-beceri ve deneyime sahip, kendini yetiştirmiş; kazanımlarını üretkenliğe dönüştürebilen, böylelikle de hem kendine, hem çalıştığı kuruma hem de öğrencilerine yarar sağlayabilen kaliteli öğretim üyesi yetersizliğidir. Bu sorunun çözümüne ilişkin, üniversitelerin öğretim üyesi kadrolarına atamalarla ilgili köktenci bir takım reformların yapılması gerekmektedir. Ancak bu konuya ilişkin yapılacak çalışma ve değişikliklerin üstenci ve dayatmacı bir şekilde değil; tam tersi üniversitelerin her bir çalışma alanına ilişkin olarak, gerçek sorun ve ihtiyaçlar belirlenerek, burada görevli öğretim üyelerinin görüş ve önerileri temel alınarak yapılması hem mevcut sorunların çözülmesi hem de gelecekte yaşanacak sorunların önlenmesi açısından çok daha etkili olacaktır.

Diğer yandan öğretim üyelerinin mevcut sistem içindeki görev, sorumluluk ve ders yükleri bilimsel araştırma çalışmalarının sürekliliği ile ilgili sorunlar yaratmakta, daha kaliteli ve verimli çalışmaların ortaya çıkmasını engellemektedir. Aynı sebepler, öğretim üyelerinin eksikliklerini giderme ve kendilerini geliştirmelerinin önünde de bir engel teşkil etmektedir. Ancak buna rağmen öğretim üyelerinin her yıl belirli kriterleri yerine getirmesi beklenmektedir.

Bu sorunlara ilaveten, öğretim üyelerinin yabancı dil bilgi düzeylerinin saptanmasına yönelik uygulanan yabancı dil sınavları da ciddi bir sorun alanını teşkil etmektedir. Bir öğretim üyesinin kendini ifade edecek, bilimsel çalışmalarını yürütecek, okuduğunu anlayacak, düşüncelerini yazıya dökebilecek derecede yabancı dil bilgisine sahip olması mevcut sistem içerisinde yeterli görülmemekte; yabancı dile ilişkin dili kullanan ulusların

dahi bilmediği bir takım gramer kurallarına sahip olması beklenmektedir. Akademik yükselme noktasında önemli bir kriter olarak duran bu sınavlar, öğretim üyelerinin gündelik rutinleri ve bilimsel çalışmalarının önünde önemli bir stres kaynağı olarak iş görmektedir. Bu nedenle de konuya ilişin bir takım çalışma ve düzenlemelerin yapılması bir zorunluluk olarak gözükmektedir.

Yeni Kurulan Üniversitelerin Gerekçeleri

Üniversitenin kurulduğu bölgede, bölgesel kalkınmayı hızlandırdığına dair yaygın bir görüş vardır. Ülkemizde özellikle 2006-2008 yılları arasında yeni kurulan üniversitelerin kurulma gerekçesi, kuruldukları illerdeki ticari hayatı canlandırma ve artan üniversite eğitimi talebini karşılamaktır. Cumhuriyet'in kuruluşundan, özellikle de üniversite sayısının çoğalmaya başladığı 1950'li yıllardan bu yana, yeni üniversitelerin kurulmasına ilişkin önemli hedeflerden birisi; ülkedeki bölgesel eşitsizlikleri gidermeye yönelik üniversitelerin yurt sathına eşit yayılmasının sağlanması çabası olmuştur. Buradaki temel yaklaşım bir yandan hemen her bölgeye eğitimin götürülebilmesi, diğer yandan ekonomik, sosyal ve kültürel açıdan bölgenin hareketlenmesini sağlamak ve böylece ülkedeki bölgesel eşitsizlikleri gidermeye katkı yapmaktır (Arap, 2010;10).

Bu yaklaşımla birlikte üniversitelerin yalnızca yükseköğrenim kurumları olduklarına ilişkin yaygın algı, yerini gittikçe ekonomik büyümenin ve kalkınmanın önemli motor gücü olabilecekleri düşüncesine bırakmaya başlamıştır. Üniversitelerin yalnızca kültür üretici bir kurum olmadığı, aynı zamanda bölge için gelir yaratan ve dağıtan bir kurum olduğu sıkça vurgulanmaktadır. Böylece Üniversitenin bir bölge için endüstriyel ya da altyapısal yatırımlarla eş derecede önemli kalkınma faktörü olduğu kabul

edilmektedir. Ayrıca, artan biçimde, yerel ekonomiye istihdam yaratarak ve gelir kazandırarak katkıda bulunan, kentin bütünsel bir parçası, emek piyasasının niteliksel yapısını etkileyen bireyler ve girişimciler için cazibe merkezi işlevi gören, kamusal olanakların bölgesel ağı olarak düşünülmektedir. Bu ağ içinde üniversiteler iş olanağı yaratmayı teşvik etmekte, sosyo-kültürel hareketliliğe ve yaşam kalitesine katkıda bulunmakta ve genç nüfusun bölgeden göçünü önlemeyi amaçlamaktadır (Arap, 2010;11).

Türkiye tarihinde üniversitelerin kuruluş yerlerinin seçiminde politik kaygıların etkilerine sıklıkla rastlanmaktadır. Her ne kadar üniversitelerin yer seçiminde etkili olan siyasal ve ekonomik kaygıları birbirinden bağımsız olarak ele almak pek mümkündeğilse de, yine de üniversite yasaları çerçevesinde dönemin siyasal iktidarı üniversitelerin işleyişini biçimlendirmekte ve yeni üniversitelerin kuruluş kararlarına (kurulacak üniversitelerin yer ve sayılarının belirlenmesine) siyasilerin büyük oranda etkileri olmaktadır (Arap, 2010;15).

Yeni devlet üniversitesi kurulması kararlarının arkasındaki asıl motivasyonuşu şekilde özetleyebiliriz (Kaya, 2011);

- Üniversite kurulması planlanan bölgedeki yerel aktörlerin kazanımları nedeniyle süreci yönlendiren politikacılara halkın teveccühü yüksek olmaktadır
- Okullaşma oranları ve öğrenci sayılarının artışı sağlanmakta; yükseköğretime erişim artmaktadır
- Yükseköğretim kitleselleşmekte, elitist olmaktan çıkmakta ve üniversiteler arasındaki rekabet artmaktadır
- Yaşadıkları yer dışında başka bir yerde yükseköğrenim görme imkânı olmayan dezavantajlı grupların yükseköğretime erişimi kolaylaşmaktadır

- Yeni üniversiteler kuruldukları bölgelerdeki kalkınmanın itici gücü olmakta, bölgesel kalkınmayı yönlendirmektedir
- Üniversitelerin kuruldukları yörede sosyo-ekonomik, kültürel ve entelektüel yapıda olumlu değişiklikler meydana gelmektedir
- Öğrenci nüfusunun yurdun geneline yayılması nedeniyle büyük şehirlerde aşırı yoğunlaşmanın yarattığı bazı sorunlar bertaraf edilmektedir.

Yeni Kurulan Üniversitelerin Sorunları

Belirli nedenler ve kaygıların bir sonucu olarak kurulan yeni üniversiteler de, mevcut sistemdeki sorunlardan nasibini fazlasıyla almaktadır. Ancak yeni üniversiteler mevcut sorunların yanı sıra; "yeni" olmalarının da bir takım sorun ve sıkıntılarıyla karşı karşıya kalmaktadırlar. Bu sorun ve sıkıntıların en başında ise kurumsallaşma gelmektedir. Yeni olmalarının bir sonucu olarak gerek mevcut sisteme uyum sağlama gerekse de bu sistem içinde yeni bir kurumsal yapı ortaya koyma, özellikle başlangıç dönemlerinde oldukça sıkıntı yaratmakta, bu sorunun aşılması ise ancak zaman içerisinde yap-bozlarla gerçekleşmektedir.

Diğer yandan, yeni bir üniversitenin kurulması ve eğitim-öğretim faaliyetlerine geçilmesi çoğu zaman gerekli altyapı ve fiziki şartlar sağlanmadan gerçekleşmektedir. Bu durumun olumsuz bir sonucu olarak, çoğu zaman bir ortaokul ya da lise görünümünde üniversite binaları, kampus alanı ve yaşamından oldukça uzak fiziki mekanlar, öğrenciye artık bir üniversiteli olduğu hissi vermeyen sosyal yaşam alanları ortaya çıkmaktadır. Hatta çoğu zaman, bu alanlardan bile söz etmek mümkün ol-

mamakta; eğitim-öğretimin zorunluluğu olan sınıfların bulunmasında bile güçlükler yaşanmaktadır.

Nitelikli öğretim elemanı yetersizliği sorunu yeni kurulan üniversitelerde kendini daha çok belli etmektedir. Bu üniversitelerin yeni kurulmuş olması ve buna bağlı olarak yukarıda da bahsettiğimiz kurumsallaşma, altyapı hizmeti ve fiziki olanakların yetersizliği alanında uzman, kalifiye öğretim üyelerinin bu üniversitelerde görev alma isteğinin önüne geçmektedir. Bu konuda, yeni kurulan üniversitelerde görevli akademisyenlere verilen teşvik ödenekleri dahi sorunun çözümünde yeterli gelmemekte, aksine diğer üniversitelerle haksız rekabete neden olduğu gerekçesiyle sorun oluşturmaktadır. Tüm bunlar göz önüne alındığında, sorunların etkin bir yönetim ve örgüt yapısı ile çözüme kavuşturulması gerçeği daha da belirgin olarak ortaya çıkmaktadır (Doğan 2013: 1).

Yeni kurulan üniversitelerin sorunlarına odaklanan 2013 yılındaki bir çalışmaya göre de bu kurumların temel sorunları ve öncelik sırası aşağıdaki gibi şekillenmektedir (Doğan, 2013:6):

1. Yeni kurulan üniversitelerin en önemli sorunu kurumsallaşma sorunudur. Kurumsallaşma için uzun bir zamana ihtiyaç vardır. Yeni kurulan üniversitelerin henüz kurumsallaşamaması, olumlu bir örgüt iklimi oluşmasını imkânsız kılmaktadır. Bu nedenle bu üniversitelerde örgüt kültürü de oluşmamıştır.

2. Yeni kurulan üniversiteler genellikle küçük şehirlerde kurulduğu için burada görev yapan öğretim elemanları çalıştıkları kurumlara en yakın büyük şehirlerde ikamet etmek istemektedirler. Bu durum öğrenci ve öğretim elemanı arasındaki ilişkinin zayıf kalmasına sebep olmakta ve akademisyenlerin üniversiteyi benimsemelerinin önüne geçerek kurumsallaşmanın oluşmasını engellemektedir.

3. Yeni kurulan üniversitelerde lisansüstü eğitim (yüksek lisansve doktora) programlarının olmaması araştırma görevlilerini başka şehirlere gidiş-geliş yapmak zorunda bırakmaktadır. Bu durum da araştırma görevlilerinin akademik performansını olumsuz etkilemektedir.

4. Yeni kurulan üniversitelerde fiziki (kütüphane, laboratuvar, spor salonu vb.) ve sosyal imkânlar (kafeterya, sinema, alışveriş merkezi vb.) yetersizdir.

5. Öğretim elemanı kadroları üniversitenin ihtiyacı doğrultusunda doldurulmamıştır. Bu durum bazı bölümlerde öğretim elemanı fazlası varken bazı bölümlerde ise öğretim elemanı açığının olmasına sebep olmaktadır.

6. Rektörlük seçimlerinin akademik camiaya olumsuz yansımaları vardır. Seçimler sonucunda farklı ideolojide olan akademisyenler bulundukları kurumlarda psikolojik olarak rahat çalışamamaktadır.

7. Üniversiteler arasında bir standartlaşma yoktur. Üniversitedeki bazı kadroların (araştırma görevlisi) görev tanımları tam olarak yapılmamıştır. Bu durum da akademik personelin verimli çalışmasını engellemektedir. Örneğin araştırma görevlilerinin görev tanımının yeterince açık olamaması onların her türlü işi yapabileceği imajını vermektedir. Bu durum da araştırma görevlilerinin akademik çalışmalarını olumsuz etkilemektedir.

8. Rektörlük seçimlerine sadece öğretim üyelerinin katılması diğer öğretim elemanlarının performansını olumsuz etkilemektedir.

9. Kütüphanelerin yetersiz olması yeni açılan üniversitelerin bir diğer sorunudur (Doğan, 2013;6).

Doğan tarafından yapılan araştırma, yeni kurulan üniversitelerin sadece temel sorunlarına odaklanmakla kalmamakta aynı zamanda çözüm önerilerini de sunmaktadır. Buna göre temel öneriler şunlardır (Doğan, 2013:6):

1. Yeni kurulan üniversitelerde kurumsallaşmayı sağlamak adına, öğretim elemanının derslerini hafta içine yayarak öğretim elemanının üniversitede daha fazla zaman geçirmeleri sağlanmalıdır. Üniversitede görev yapan veya yeni alınacak öğretim elemanlarına üniversitenin bulunduğu şehirde ikamet etme zorunluluğu getirilmelidir.

2. Yeni kurulan üniversiteleri cazip hale getirmek böylece öğrencileri ve öğretim elemanlarını bu üniversitelere çekmek için hem üniversitelerin mevcut durumlarını hem de üniversitelerin bulundukları şehirleri geliştirmeye yönelik çalışmalar yapılmalıdır.

3. Lisansüstü eğitim programlarının sayısını ve niteliğini artıracak çalışmalar yapılmalıdır. Ayrıca öğretim elemanı yetiştirme programının sorunları ve eksiklikleri belirlenip bu sorunları gidermeye dönük adımlar atılmalıdır.

4. Hem kaliteli öğretim elemanı yetiştirmek hem de akademisyen ve üniversitelerde hesap verebilirliği sağlamak için akademisyenlere ve üniversitelere performans değerlendirme sisteminin getirilmesi olumlu bir gelişmedir ancak bunun sadece ödüle dönük olması tartışılabilir.

5. Akademik personel ile üniversitenin yönetim kademesinde bulunan öğretim üyelerini kaynaştırmaya dönük konferans, toplantı ve etkinlikler düzenlenmelidir.

6. Öğretim elemanının kendilerini geliştirmeye yönelik yapacağı proje ve araştırmalara gerekli yardım sağlanmalı ve bu konuda onlara destek verilmelidir.

7. Üniversitelerin devamlılığını etkin ve verimli bir şekilde sürdürebilmeleri için üniversite yönetiminin liderlik vasıflarını güçlendirecek çalışmalar yapılmalıdır.

8. Yeni kurulan üniversitelerin tüm yönetim kademelerinde etkinliği sağlamaya yönelik tedbirler alınmalı ve toplumla bütünleşmiş etkin bir üniversite oluşturma amaç edinilmelidir.

9. Yeni kurulan ve fiziki donanım eksikliği bulunan üniversiteler için yatırım bütçelerinin oluşturulmasında kurum hedefleri göz önüne alınmalıdır. Kütüphane, laboratuvar, araç-gereç vb. eksiklikleri en aza indirmeye yönelik ödenek kullanımının en doğru yapılması konusunda çalışmalar yapılmalıdır.

10. Üniversitenin tüm paydaşları ve temsilcileri üniversitede söz sahibi olabilmelidirler.

11. Üniversitelerin hizmet verdiği bölgelere hesap verme sorumluluğunu arttıracak yollar aranmalıdır. Bu amaçla, yükseköğretim kurumlarına ayrılan kaynakların nerelere aktarıldığı, kurumlara verilen dilekçelerin ve açılan mahkemelerin sonuçları kamuya açıklanmalıdır. Böyle bir şeffaflık, kaynakların daha verimli kullanılmasını sağlayarak üniversiteleri fiziksel ihtiyaçlarını daha çok karşılayabilir hale getirecektir.

12. Üniversitelerde öğrenci nüfusunun fazla olması ve yeni kurulan üniversitelerde eğitim-öğretim mekânlarının yetersiz olmasına karşılık kaynakların etkin kullanımını da sağlayacak merkezi derslikler kurulmalıdır.

13. Devlet, yeni kurulan üniversiteler için ayırdığı kaynağı artırmalıdır.

14.Üniversitelerin ekonomik özgürlüklerini kazanmalarını sağlayacak faaliyetler geliştirilmelidir (Doğan, 2013;6).

Durum: Bayburt Üniversitesi

Bayburt Üniversitesi 31 Mayıs 2008 tarihinde kurulan, bünyesinde İktisadî ve İdarî Bilimler Fakültesi, Bayburt Eğitim Fakültesi, İlahiyat Fakültesi, Mühendislik Fakültesi, Bayburt Meslek Yüksekokulu, Bayburt Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu, Sosyal Bilimler Enstitüsü ve Fen Bilimleri Enstitüsü bulunmaktadır.

Henüz kuruluş aşamasını tamamlamamış bir üniversite olan Bayburt Üniversitesi, hem birlikte kurulduğu diğer üniversitelerle hem de kuruluşunu tamamlamış ve kendini ispatlamış köklü üniversitelerle her alanda yarışarak kendine bir yer edinmek zorundadır. Bu amaca ulaşmada üniversite misyonunun ne olduğu, üniversite içinde çalışanlar ve etkileşimde bulunulanlar tarafından bu misyonun nasıl algılandığı çok önemlidir. Çünkü örgütün misyonu, örgüt amaçlarının açık ve gerçekçi bir biçimde ortaya konmasına imkân sağlayacaktır.

Bayburt Üniversitesi SWOT Analizi

Güçlü Yönler

G1 – Genç bir üniversite olması nedeniyle daha yenilikçi bir kurum kültürü inşa edebilme fırsatının olması

G2 – Türkiye'nin çeşitli üniversitelerinden gelen bir akademik kadroya sahip olması nedeniyle dinamik bir yapıya sahip olması

G3 – Fiziki, teknik altyapının tamamlanması konusunda kamu desteğinin kolaylıkla sağlanabilmesi

G4 – Coğrafi anlamda bölgeler arası bir kavşak noktasında olması

G5 –Yakınında kurumsallaşmasını tamamlanmış büyük üniversitelerin bulunması

Zayıf Yönler

Z1 – Kurumsallaşmasının yeterli düzeyde olmaması (G1 – G5)

Z2 – Nitelikli öğrenci alma noktasında şehrin imkânlarının yetersiz olması

Z3 – Akademik personel istihdamı ve yetiştirilmesi konusundaki zorluklar (G5)

Z4 – Ulaşım olanaklarının kısıtlı olması (Havayolu ulaşımı) (G4)

Z5 – İklim şartları

Z6 – Az gelişmişlik

Z7 – Yerellik unsurunun ön plana çıkması (F2)

Z8 – Üniversite-sektör işbirliğinin zayıf olması (G3)

Fırsatlar

F1 – Türkiye'nin genç bir nüfusa sahip olması

F2 –Devletin başta Türki Cumhuriyetler olmak üzere uluslararası eğitim işbirliği konusundaki tutumu

F3 – Ulaşım imkânlarının iyileşme sürecinde olması

F4 – Türkiye'nin bölgede istikrarlı ülkelerin başında gelmesi

Tehditler

T1 – Üniversite sayısının fazla olması (rekabet avantajının zayıf olması) (F1 – F2)

T2 – Mezun öğrencilerin istihdam sorunu yaşamaları (Tematik üniversite çözüm olabilir)

T3 –Açık öğretim, uzaktan eğitim ve sürekli eğitim sisteminin örgün eğitime olan olumsuz etkileri (Bu tür merkezlerin üniversite bünyesinde açılması)

T4 – Öğrenci beklentilerindeki değişim (daha nitelikli şartların aranması) (G3)

Sonuç

Bayburt Üniversitesi 2008 yılında kurulmuş genç bir üniversite olmasına rağmen, kuruluşuna kadar geçen süreçte, uzun yıllar Atatürk Üniversitesine bağlı birimler olarak varlığını devam ettirmiştir. Bu durum, Bayburt Üniversitesinin yeni kurulan diğer üniversitelere nazaran kuruluş aşamasını çok daha hızlı tamamlamasını sağlamıştır. Buna bağlı olarak yeni kurulan üniversitelerdeki kurumsallaşma problemleri Bayburt Üniversitesi'nde çok daha kolay atlatılmıştır.

Üniversitenin coğrafi olarak Atatürk Üniversitesi ve Karadeniz Teknik Üniversitesi gibi kurumsallaşma hedeflerini tamamlamış, iki köklü üniversiteye olan yakınlığı da Bayburt Üniversitesi için oldukça önemli avantajlardan birini oluşturmaktadır. Bu nedenle üniversite, öğretim üyesi ihtiyaçlarının bir bölümünü bu iki üniversite üzerinden karşılayabilmektedir. Diğer yandan Erzurum ve Trabzon şehirlerine olan yakınlığı potansiyel öğrenci tercihlerini de olumlu yönden etkilemektedir.

Bayburt'un küçük bir il olması ise üniversite öğrencilerine yönelik sosyal imkanların oldukça sınırlı kalmasına neden olmaktadır. Ancak bu durumun olumlu bir yansıması olarak üniversite bünyesindeki öğrenci kulüplerinin hem sayısı arttırılabilmeli hem de kulüpler daha etkin çalışmaya teşvik edilebilmelidir. Ayrıca il genelindeki kayak tesisleri de aktif hale getirilerek öğrenciye yönelik yeni sosyal yaşam alanları açılmalıdır.

Bunlara ek olarak, Kop tünelinin ve Araklı tünelinin açılmasıyla iki bölge arasındaki ulaşımın daha kolay ve hızlı hale gelmesi şehrin gelişmesi ve öğrenciler için tercih merkezlerinden biri haline gelmesine önemli katkılar sağlayacaktır. Bayburt Üniversitesini öncelikli tercihleri arasında seçen öğrencilere burs imkânı sağlanması, nitelikli öğrenci alma noktasında Bayburt üniversitesine yardımcı olacaktır. Ayrıca, üniversite tematik üniversite olma yönünde oluşturulacak yeni bir anlayışla daha dar alanda daha güçlü bir rekabet imkanına kavuşabilir.

Bayburt Üniversitesini tercih eden genç akademisyenlerin yüksek lisans ve doktora eğitimlerini tamamlama noktasında önlerinin açık olması ve üniversitenin bu konuda kendilerine pozitif yönde yaklaşması da akademisyenlerin eğitimleri sonunda Bayburt'a geri gelmeleri için bir motivasyon oluşturacaktır. Yeni üniversitelerin en büyük problemlerinden birisi akademisyenlerin eğitimlerinin sonunda üniversitelerine geri dönmemeleri ve mahkeme yoluyla dönmeyi reddetmeleridir. Bu durumun oluşmasında üniversite yönetiminin akademisyenlerin yüksek lisans ve doktora eğitimleri sırasında gösterdikleri yanlış tutumun etkisi büyüktür. Yönetimle genç akademisyenler arasında yaşanan bu gerilim akademisyenlerin geri dönmeleri konusunda olumsuz bir motivasyona neden olmaktadır. Oysa anlayışlı davranılması ve kente adaptasyon sürecinde devamlı yardımcı olunması en basit şekliyle bile olsa genç akademisyenlerin kazanılmasına ve azimli çalışmalarına bir sebep oluşturabilecektir.

Kurum kültürü açısından da Üniversitenin kendi ilkelerini belirleyebilme ve akademik ve idari personelin tümüne bu ilkeleri benimsetmek diğer yerleşmiş köklü üniversitelere göre daha kolay olmaktadır. Akademik personelin genelinin genç akademisyenlerden oluşması, akademik çalışmalarda yenilikçi ve istikrarlı bir çalışma ortamı hazırlama konusunda Bayburt Üniversitesinin en büyük güçlü yanlarından biri olmasına neden olmaktadır.

2008 yılından sonra kurulan yeni üniversitelerin içerisinde yer alan Bayburt Üniversitesi, fiziki ve teknik altyapısını, kamu desteğini de arkasına alarak kısa zaman içerisinde tamamlamıştır. Bugün çoğu üniversitede yer almayan altyapı imkânları Bayburt Üniversitesi'nde mevcuttur. Bu durum hem akademisyenler hem de tercih edecek öğrenciler açısından önemli bir artı değerdir.

Bayburt ili bilindiği gibi Doğu Anadolu Bölgesini Karadeniz Bölgesine bağlayan bir merkezde kurulmuştur. Tarihi değere de sahip olan bu yol, Bayburt Üniversitesi için de önemlidir. Zira diğer yeni kurulan üniversitelerin birçoğu Bayburt ili gibi kolay ulaşım olanaklarına sahip değiller. Akademisyenler ve öğrenciler için bu durum tercih noktasında oldukça önemli olmaktadır. Hava alanı olmayan Bayburt ili bu açığını da coğrafi konumunun getirmiş olduğu bu avantajla giderebilir.

Kaynakça

Arap S. K. (2010). Türkiye Yeni Üniversitelerine Kavuşurken: Türkiye'de Yeni Üniversiteler ve Kuruluş Gerekçeleri, Ankara Üniversitesi SBF Dergisi, 65-1

Aydın, R. (2010), Çağdaş Üniversite, http://ramazanaydin.com/2010/03/22/94/

Bolay S. H. .(2011) Çağdaş Üniversitede Neler Önem Kazanmaktadır?, Yükseköğretim ve Bilim Dergisi, Cilt 1, Sayı 3, 105-112

Cömert, D., Güleç, H. (2004). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Aile Katılımının Önemi: Öğretmen-Aile-Çocuk ve Kurum. Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 6 (1), 132-145

Çağlar A. (1992). Çağdaş Eğitim Çağdaş Üniversite, T.C. Başbakanlık Raporu, 81

Çoruh M. (1992). Çağdaş Eğitim Çağdaş Üniversite, T.C. Başbakanlık Raporu, 81

Doğan D. (2013). Yeni Kurulan Üniversitelerin Sorunları ve Çözüm Önerileri. Yükseköğretim ve Bilim Dergisi 3(2),108-116.

Erdem A. R. (2013), Bilgi Toplumunda Üniversitenin Değişen Rolleri ve Görevleri, Yükseköğretim Dergisi 2013;3(2); 109-120

Ertuğrul H. (1992). Çağdaş Eğitim Çağdaş Üniversite, T.C. Başbakanlık Raporu, 81

Günay D., & Günay A. (2011). 1933'den günümüze Türkyükseköğretiminde niceliksel gelişmeler. Yükseköğretim veBilim Dergisi, 1(1), 1-22.

Kaya S. (2011), Neden?, http://blog.milliyet.com.tr/neden-/Blog/?BlogNo=326646 (erişim tarihi 23.10.2015)

Kılıç, D. (2009). Eğitim Bilimine Giriş. Ankara, Nobel Yayınları

Toğrol E. (1992). Çağdaş Eğitim Çağdaş Üniversite, T.C. Başbakanlık Raporu, 81

Varış, F. (1994). *Eğitim bilimine giriş*, Ankara: Atlas Kitapevi

BAYBURT ÜNİVERSİTESİNİN ÖNEMLİ SORUNLARINDAN BİRİ: KURUMSALLAŞMA[1]

Hüseyin IZGAR

Özet

Yeni kurulan üniversitelerin önemli sorunlarından birisi kurumsallaşmayı sağlayamamış olmalarıdır. Yeni kurulan üniversiteler arasında bulunan Bayburt Üniversitesinde de kurumsallaşmaya ilişkin bazı sorunların yaşandığı düşünülmektedir. Bu çalışmada kurumsallaşma kavram olarak açıklanmış, kurumsallaşmanın önemi, ilkeleri ve engelleri ortaya konmuştur. Bu bağlamda Bayburt Üniversitesinde yaşanan kurumsallaşma sorunlarına dikkat çekilmiş ve bu sorunların çözümüne yönelik öneriler sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: *Kurumsallaşma, kurumsallaşma süreci, kurumsallaşma engelleri*

1 Doç. Dr. Bayburt Üniversitesi, Bayburt Eğitim Fakültesi Öğretim Üyesi. hizgar@bayburt.edu.tr

ONE OF THE SIGNIFICANT PROBLEMS OF BAYBURT UNIVERSITY: INSTITUTIONALIZATION

Abstract

One of the significant problems of newly founded universities is the lack of institutionalization. It has recently been considered that among these universities; Bayburt University also has some institutionalization problems. In this research, institutionalization was explained as a concept and its importance, principles and obstacles were examined. In this respect, institutionalization problems in Bayburt University were remarked and suggestions were made for the solution of this problem.

Key Words: *Institutionalization, period of institutionalization, obstacles of institutionalization*

Giriş

Bir kurumun kurum olarak yaşamasını sağlayan yanı kurallar ve amaçlardan oluşan formal yapısıdır. Görevler, amaçlar, kurallar ve güçler de kurumun nasıl çalışacağını belirler. Kurumun sahip olduğu insan kaynaklarını harekete geçirerek kurumun amaçlarına ulaşmasını sağlayan da yönetimdir. Kurumlarda görevlerin ve güçlerin belli kurallara bağlanarak kurumsal işleyişin sağlanması kurumsallaşmayı oluşturur. Kurumsallaşma, kurumların gelişip büyümesi, misyonuna uygun işler yapması ve sürdürülebilirliği açısından son derece önemlidir.

Kurumsallaşma kavramı, literatürde farklı tanımları olan bir kavramdır. Örgütsel açıdan kurumsallaşmayı March (1996) "çevresel değişme ile birlikte organizasyonel değişimin ve bu değişim doğrultusunda standardizasyonun sağlanmasıdır" şeklinde tanımlamıştır. Selznick (1996) ise" örgütün ayrı bir kim-

lik kazanması ve sosyal ihtiyaç ve baskıların doğal ürünü olarak duyarlı ve esnek bir organizma haline gelmesi süreci" olarak tanımlamıştır. Kurumsallaşma genel anlamda bir kurumdaki işleyişin kişilere bağımlı olmaktan çıkartılıp, kurumsal hale getirilmesidir.

Kurumlarda henüz kurumsallaşma olmamışsa işlerin seyri büyük ölçüde kişilere bağımlı olmakta, bu durum da her türlü keyfiliğe kapı aralamaktadır (Acar, 2012). Bu nedenle kurumların başarılı olması, devamlılığını sürdürmesi ve hedeflerine ulaşabilmesi için kurumsallaşma şarttır.

Argüden'e göre (2009) kurumsallaşma, kurumu geliştirmek ve itibarını korumak için tüm paydaşlara, çalışanlara, tedarikçilere ve toplumdaki diğer bireylere karşı sadece yasalara uygun davranmak değil, bunun yanında kurumun vaat ettiği değerler, iş etikleri ve yönetişim prensipleri bakımından da tutarlı ve adaletli davranılmasıdır. Tanımdan anlaşılacağı üzere kurumsallaşma, sadece uyulması gereken bir kurallar dizisi olmaktan öte, kurumdaki yönetim anlayışını, kurumun kültürünü, personelin eğitimini ve örgütsel davranışı içeren bir süreçtir. Kurumsallaşmayı sağlamış olan kurumlar; yönetişim ilkelerini benimsemiş, karar verme mekanizmaları gelişmiş, alınan kararlarda hesap verebilir, şeffaf, adil, tutarlı, hukuka bağlı, katılımcılığı sağlamış ve tüm paydaşlara güven veren kurumlardır.

Bir başka açıdan kurumsallaşma, bireylerin yenilikle ilgili tutum ve davranışları kendilerine uyarlamaları ve bunları uygulamaları ile oluşur. Bir kurumun kişilerden bağımsız olarak kurallara, standartlara, prosedürlere sahip olması, değişen çevre koşullarını takip eden sistemleri kurması ve gelişmelere uygun olarak örgütsel yapısını oluşturması, iş yapma usul ve yöntemlerini kültür haline getirerek diğer kurumlardan farklı ve ayırt edici bir kimliğe bürünmesi sürecidir (Soysal, 2007: 30)

Aydemir ve arkadaşları (2004: 608) bu sürecin temel özelliklerini şöyle sıralamışlardır:

* Kurumsallaşma bir yeniden yapılanma ve değişim sürecidir.
* Kurumsallaşma yardımıyla kurumlar, hızla değişen çevre koşullarında, nerede olduklarını ve nereye gittiklerini görebilecekleri bir alt yapıya kavuşabilirler.
* Kurumsallaşma, tüm özel ve kamu kurum ve kuruluşları açısından önemlidir.
* Kurumsallaşma ile kurumda önemli bir değişim süreci yaşanacağı için, kurumsallaşma uzun bir zaman sürecini ve sabrı gerektirir.

Kurumsallaşma süreci; düzenleyici, normatif veya bilişsel olabilir (Paksoy ve diğl., 2013).

Düzenleyici süreçler; resmi kural koyma, izleme ve yaptırım aktivitelerini içerir. Bireyler, kurumsallaşmış kurallar sisteminin varlığını ve geçerliliğini kuralların adil, doğru veya uygun olduklarına inanmalarına gerek kalmadan kabul ederler. Kurum çalışanları resmi veya resmi olmayan kuralların ihlal edilmesinin yaptırımının ne olduğunu bilirler.

Normatif süreçler; toplumda neyin uygun olduğuna dair hislerden oluşur. Düzenleyici süreçlere benzer olarak, normatif süreçler de kuralların takip edilmesini içerir. Bireyler normatif kuralları izlerler çünkü bunu yapmayı hem ahlaki açıdan uygun bulurlar hem de hukuki bakımdan doğru olarak algılarlar.

Bilişsel süreçler; bir eylemin kurumda yaygın olarak uygulaması ve kabul edilmesinden oluşur. Bir eylem veya bir davranış, insanlar onun sosyal hayatın temel parçası olduğunu kabul ettikleri zaman kurumsallaşmaya başlar.

Bilişsel kurumsallaşmanın bir göstergesi, bir eylemin veya yapının fikri olarak doğru olduğuna inancın yaygınlaşmasıdır. Kurumda çalışan bireyler bir eylemi diğer eylemlerle birleştirdiklerinde, kurumdaki diğer bireyler de bu eylemi uyguladıklarında veya başka kurumlarda çalışan bireyler bu eylemi kabul edip uygulamaya başladıklarında bilişsel kurumlaşma ortaya çıkar (Colbeck, 2002: 398-399).

Bir kurumun hedeflerine ulaşabilmesi paylaşılan bir vizyona ve misyonu sahip olması ile mümkündür. Bir kurumda vizyon ve misyonun personel tarafından benimsenmesi belli bir süreçten sonra gerçekleşebilir ki, bu sürece kurumsallaşma denir.

Kurumsallaşma esnekliği azaltırken, bağımsızlığı çoğaltır (Gürsel, 2008: 24). Çünkü kurumun amaçları ve fonksiyonları kesinleştikçe keyfi uygulamalar azalacaktır. Kurumsallaşma aynı zamanda lidere olan ihtiyacı da azaltır. Eğitim örgütlerinde kurumsallaşmanın önündeki en büyük engel yöneticinin kendisine ihtiyacın azalacağı endişesidir. Genellikle eğitim yöneticileri yönetsel mekanizma üzerinde durmayı tercih etmekte, bu mekanizmanın hizmet etmesi gereken değerlerini gözden kaçırmaktadırlar (Bursalıoğlu, 1982). Bu değerleri önemsemeyen yöneticiler yönetim ve kurumun yaşamasını sağlamak için "idare etme" yolunu seçmektedirler.

Demokratik hukuk devletinin olduğu toplumlarda akılcı düzenlemelere ve bunların dayandığı yasal kaide ve kurallara yöneticiler de dâhil olmak üzere herkes uymak zorundadır (Eren,2001:17-18). Çünkü yönetim gücünü elinde bulunduranlar da bu yasal akide ve kurallara uyarak toplum tarafından seçimle iş başına getirilmektedirler. Yasal kaide ve kuralların uygulandığı kurumlarda astlar üstlerin emirlerine yasalara uygun olduğu için uyacaklardır. Yasalara uymayan emirlere uymak suçtur ve karizmaya dayalı itaat yasaklanmıştır. Keyfi yönetime yer yoktur.

Kurumsallaşmanın önündeki engellerden birisi hızlı personel devridir. Personel devri (turnover) çalışanların bir kuruluşun kadrosunda istihdam edildikten sonra herhangi bir nedenle ayrılmalarını veya kuruluştan uzaklaştırılmalarını ifade eder (Eren, 2001: 275). Personel devri bir kurumun başarı derecesinin göstergesi sayılabilir. Ayrıca, kurumda personele sağlanan imkân ve hizmetlerin kalitesi de personel devri ile açıklanabilir.

Personel devrinin yüksek olduğu kurumlarda iyi bir seçme, değerlendirme ve terfi sisteminin olmadığı, bu konularda bazı haksızlıkların yapılmış olduğu sonucu çıkarılabilir. Bunlara ek olarak; çalışma koşullarının kötü oluşu, amirlerin emrinde çalışanlara karşı gösterdiği tutum ve davranışları personel devrini etkileyen nedenler arasında sayılabilir.

Kurumsallaşmada diğer önemli bir konu da yetki devri konusudur. Yöneticiler yetkilerini kullanmakla yükümlüdürler. Yetki devretmek yöneticiyi sorumluluktan kurtarmaz. Yetki devri çalışma yapacak bir birimin etrafını çevreleyen dört kenarlı bir kutuya benzetilebilir. İşin sınırlarını tanımlayan kenarlar katkı, yetki, özerklik ve hesap vermedir (Werner, 1993:164). Diğer taraftan yönetici her yetkiyi devredemez, yetki devrinin sınırları vardır ve sınırsız yetki yoktur. Örneğin yönetici "….. bu konuda tam yetkilidir" diyemez, devrettiği yetkinin sınırlarını belirlemesi gerekir.

Yetkinin patolojileri de vardır. Bunlar yekinin aşırı derecede kabul ve kullanılması, yöneticinin eleştiri kabul etmemesi ve kasılmadır. Aslında bunlar yetersiz yetkilinin gösterdiği davranışlardır. Bilgili yönetici kendine güvenir ve rahattır (Bursalıoğlu, 1982:261).

Kurumda akademik ve idari birimlerin işlevselliği de kurumsallaşma açısından önemlidir. Kurumdaki bütün birimler,

üniversitelerde özellikle bölüm ve anabilim dalları işlevsel olmalıdır.

Sonuç olarak, Yeni kurulan üniversitelerin çoğunda olduğu gibi (Doğan, 2013) Bayburt Üniversitesinin önemli sorunlarından biri kurumsallaşmanın henüz sağlanmamış olmasıdır. Kurumsallaşma Bayburt Üniversitesine; yönetsel yapının daha sağlıklı işlemesi, işgörenlerin görevlerini kurumun amaçları yönünde daha verimli ve hızlı yapmalarını sağlaması, yönetsel pozisyonlara atama ve yükseltmelerde kullanılan kriterlerin standartlaşması gibi birçok yarar sağlayacaktır.

Kurumsallaşma İçin Öneriler

1. Üniversitede görev yapan veya yeni alınacak öğretim elemanlarına Bayburt'ta ikamet etme zorunluluğu getirilebilir.

Halen 2 rektör yardımcısı, 5 dekan, 2 yüksekokul müdürü, birçok öğretim üyesi ve araştırma görevlisi Erzurum'da ikamet etmektedir.

2. İmkânlar ölçüsünde yönetici atamalarında başka üniversitelerden yönetici atama yerine üniversitenin kendi öz kaynaklarına dönülmesi, üniversitenin gelişimi açısından daha doğru bir yaklaşım olur. Bu bağlamda, yönetici atamalarının yasa ve yönetmeliklere uygun olarak yapılması önerilebilir.

3. Aslan (2009), "Kurumsallaşma ve Örgütsel Güven İlişkisi" isimli çalışmasında, kurumsallaşmanın tüm alt boyutlarında yöneticiye güven ile kurumsallaşma arasında doğrusal bir ilişki bulunduğunu ortaya koymuştur. Bu bağlamda öğretim elemanlarının örgütsel güven düzeyini artırıcı tedbirler alınabilir.

4. Öğretim elemanlarının iş doyumu, örgütsel bağlılık (örgütsel sadakat), örgütsel moral algılarını artırıcı çalışmalara ön-

celik verilebilir. Çünkü alanda gerçekleştirilen araştırma sonuçları kurumsallaşmanın bu değişkenleri etkilediğini ortaya koymaktadır (Özdevecioglu, 2003:116, Doğan ve Kılıç, 2007: 52).

5. Patolojik yönetsel davranışlar örgüt sağlığını tehdit eder. Yöneticiler yönetsel davranış konusunda daha dikkatli olabilirler.

6. Lisansüstü eğitim programlarının sayısını ve niteliğini artırıcı çalışmalar yapılabilir.

7. Öğrencileri ve öğretim elemanlarını üniversiteye çekmek için mevcut durumu iyileştirici çalışmalara hız verilebilir. Bu amaçla Bayburt Belediyesi ve diğer kurumlarla işbirliği yapılabilir.

8. Anabilim dalları etkin ve işlevsel kılınabilir.

9. Kurumumuzda personel devri yüksektir. Yaklaşık bir yıllık süre içinde 2 profesör, 4 Doçent, 6 yardımcı doçent, 2 öğretim görevlisi kurumumuzdan ayrılmıştır. Personel devrini azaltıcı önlemlerin alınması önerilebilir.

10. Her yönetsel kademede yetki devri konusunda dikkatli olunması önerilebilir.

Kaynakça

Acar, M. (2012), Üniversitelerde Yeniden Yapılanmanın Aciliyeti ve Yeni Üniversitelerin Sorunları. *Eğitime Bakış Dergisi*, *8* (23), 21-27.

Argüden, Y. (2009), Kurumsal Yönetişim Neden Önemli?

www.arguden.net/tr/makaleler/kurumsal-yonetisim-modeli/ Erişim Tarihi: 10.09.2015

Arslan, Y. (2009). "Kurumsallaşma ve örgütsel güven ilişkisi". *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Kocaeli: Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsü Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Aydemir, B., O. A. Seymen ve A. D. A. Taşçı (2004), "Aile İşletmelerinde Kurumsallaşma Süreci ve Sektörel Bir Uygulama", 1. Aile İşletmeleri Kongresi, İstanbul.

Bursalıoğlu, Z. (1982), *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış,* Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayını, Ankara.

Colbeck, C. L. (2002), "Assesing Institutionalization of Curricular and Pedagogical Reforms", *Research in Higher Education,* 43 (4), 397-321.

Doğan, D. (2013), Yeni Kurulan Üniversitelerin Sorunları ve Çözüm Önerileri. Problems of Newly-Founded Universities and Solution Offers, *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi/Journal of Higher Education and Science,* 3 (2), 108-116.

Doğan, S. ve Kılıç, s. (2007), "Örgütsel Bağlılığın Sağlanmasında Personel Güçlendirmenin Yeri ve Önemi", *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, Sayı: 29, ss.37-61

Eren, E. (2001), *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi*, BETA Basım Yayım, 7. Baskı, İstanbul.

Fidan, M. (2011), *Yeni kurulan üniversitelerde çalışanların örgüt kültürü algısı: Bilecik Üniversitesi örneği.* Bilecik Üniversitesi Yüksek lisans tezi, Bilecik.

Gürsel, M. (2008), "Örgütlerde Kurumsallaşma ve Liderlik", *Endüstri ve Örgüt Psikolojisi* (İçinde:23-28. Ed. Hüseyin Izgar). Eğitim Akademi Yayınları, Konya.

March, J. (1996), "Continuty and Change in Theories of Organizational Action." *Administrative Science Quarterly*, (June 1996), 278- 279.

Özdevecioğlu, M. (2003), "Algılanan Örgütsel Destek ile Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişkilerin Belirlenmesine Yönelik Bir Araştırma", *Dokuz Eylül Üniversitesi İ.İ.B.F. Dergisi,* 18 (2), 113-130.

Özsoy, Süheyla A., Ergül, Ş. ve Bayık A. (2004), "Bir Yüksekokul Çalışanlarının Kuruma Bağlılık Durumlarının İncelenmesi", İş Güç- Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi, 6 (2).

Paksoy, M, Soysal, A.ve Özçalı, M. (2009), Yeni Kurulan Üniversitelerde Kurumsallaşma Süreci: Kilis 7 Aralık Üniversitesinde Bir Araştırma. *Akademik Araştırmalar ve Çalışmalar Dergisi* 1 (1), 101- 115.

Selznick, P. (1996), "Institutionalizm "old" and "new"." *Administrative Science Quarterly*, 41 (2), 270-277.

Soysal, A. (2007), "Aile İşletmelerinde Yönetim Sorunları ve Kurumsallaşma Gerçeği", *Çimento İşveren Dergisi, Sayı*: 21 (2), 19-37.

Verner, İ. (1993), *Liderlik ve Yönetim*. Çev: Vedat Üner. Kişisel Gelişim ve Yönetim Dizisi I, İstanbul.

DEĞİŞEN DÜNYADA DEĞİŞEN ÜNİVERSİTE VE BAYBURT ÜNİVERSİTESİ

Yrd. Doç. Dr. Ahmet Yayla

Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi
Eğitim Bilimleri Bölümü

Özet

Üniversiteler, eğitim ve öğretim yanında, günümüzde yeni işlevler, yeni anlam alanları da kazanmıştır. Bunlardan en önemlisi, bilgi üretimine aktif bir şekilde katılma, bilgiyi teknolojiye çevirme ve bu amaca yönelik çalışmalar yapmadır. Bunun yanında üniversiteler, bireyin kendisini bağlı hissettiği alanlardan biridir. Çağdaş birey, yaşam kalitesini koruyup yükseltebilmek, yaşadığı zamanla bağını sıkılaştırabilmek ve hayata olan uyumunu güçlendirebilmek içlin, üniversiteyle olan ilişkisini geliştirme ihtiyacı hisseder hale gelmiştir. Bu bildiride üniversite kavramı, bu gelişmeler bağlamında ele alınacak, konu Bayburt Üniversitesi çerçevesinde değerlendirilecektir.

Anahtar Kelimeler: Üniversite, bilgi, teknoloji, kültür, Bayburt Üniversitesi.

CHANGING UNIVERSITY IN CHANGING WORLD: BAYBURT UNIVERSITY

Abstract

Universities, gained new functions, new meaning domains today as well, in addition to education and training. The most important among them are, joining to information production actively, converting information to technology and performing works towards this aim. Also universities are one of the domains that individuals feel themselves attached to. Modern individual, have a need to improve relationship with the universities to protect and upgrade life quality, to strengthen the link with the time lived in and empower the compliance to life. In this presentation university concept, will be dealt with, in the context of these improvements, and the issue will be evaluated in frame of Bayburt University.

Key Words: University, information, technology, culture, Bayburt University.

Giriş

Üniversite, başlangıcından bu güne bilginin, kültürün ve üreticisi ve aktarıcısı olmuştur. Günümüzde üniversitenin bu fonksiyonunun yanına yenileri de eklenmiş, üniversiteler giderek teknolojinin ve ekonomimin de merkezleri durumuna gelmişlerdir. Bu açıdan bakıldığında üniversitelerin eğitim ve öğretim yanında, yeni işlevler ve yeni anlam alanlarının da kazandığı görülmektedir. Bunların en önemlilerinden biri, aktif bilgi üretimi yanında bilgiyi teknolojiye çevirme ve bu amaca yönelik araştırmalar/çalışmalar yapmalarıdır. Bunun yanında üniversiteler, çağdaş bireyin kendini bağlı hissettiği kurumlardan biridir. O,

(çağdaş birey), yaşam kalitesini koruyup yükseltebilmek, yaşadığı zamanla bağını sıkılaştırabilmek, kendini güncelleyebilmek ve hayata olan uyumunu güçlendirebilmek içlin, üniversiteyle olan ilişkisini daha güçlü şekilde kurma ihtiyacı hisseder. Denilebilir ki, günümüzde umudun ırmağı üniversiteye doğru akmaktadır. Bu bildiride üniversite kavramı, bu anlam genişlemesi ile birlikte ele alınacak, konu Bayburt Üniversitesi çerçevesinde örneklenecektir.

1. Değişen Dünyada Değişen Üniversite

Günümüzde üniversite, çağdaş dünyayı ve çağdaş bilinci üreten en önemli kurum ve merkezlerden biridir. Değişimin bazen önünde, bazen içinde yer almakta, ama asla gerisinde gitmemektedir. Bu niteliği ile dünyada olduğu gibi ülkemizde de önemine dikkat çekilen, farklı bakış açıları çerçevesinde tartışılan bir kavram olma özelliğini korumaktadır. "Süreç içerisinde yapılan tartışmalar dünyadaki gelişmelere koşut olarak yön değiştirse de, konuya verilen önemde herhangi bir azalma olmamıştır. Konunun önemsenmesinin temelinde kuruluşundan günümüze üniversite kurumunun toplumsal yaşamın gelişimine etkilerinin ve bu kurumdan olan sosyo-ekonomik beklentilerin düzeyinin yüksek olması yatmaktadır" (Arap, 2004).

Küreselleşme ve iletişim teknolojilerindeki baş döndürücü gelişmeler, üniversitenin önemini düşürmemiş, aksine onu biraz daha hayatın merkezine doğru çekmiştir. Sözgelimi, özellikle son onlu yıllarda dünyada küreselleşmenin yaygınlaşması ve bu bağlamda serbest piyasa koşullarında rekabetin artması, bilişim ve iletişim teknolojilerindeki hızlı gelişmeler, yaşam boyu öğrenmeye yönelik artan ilgi ve ihtiyaç, üniversite kurumunun yeniden ele alınmasını ve işlevlerinin çağın koşullarına göre yeniden tanımlanması gerekli kılmıştır. Zira "**küreselleşmeye**

yönelik hızlı bilgi değişimi ve hızlı ekonomik gelişmeler çerçevesinde, üniversitelerin görevlerinin genişlemesi" söz konusu olmuştur (Akt; Odabaş,2006; Mészáros, 1999; 91). Başka deyişle, değişime yönelik ihtiyaç, toplumsal çevreyle bağlantılı bir bakışla, araçlarla ve tekniklerle ilişkili hale gelmektedir. Üniversiteler, çok önemli ve geleneksel eğitim ve araştırma amaçlarını (nitelikli insan yetiştirme ve bilgi üretme) yerine getirirlerken; işlevlerini ve rollerini yeni oluşan bu taleplere yanıt verebilecek biçimde geliştirerek, "**geleneksel**" ile "**değişim**"i birlikte sürdürebilmelidirler" (Çetin, 2007).

Bu çerçevede bakıldığında üniversiteler, gençleri hayata hazırlayan kurumlar değil, zaten hayatın içinde olan, hatta hayatın önünde giden kurumlardır. Teorik bilgi ve donanımla birlikte, üretim ve uygulama (*praxis*) onun hayatla bağını daha güçlü şekilde kurmaktadır. Artık önemli olan sadece üretilmiş bilgiyi aktarmak veya yeni bilgiler üretmek değil, bütün bunlarla birlikte bilgiyi pratiğe aktarabilmektir de. Bu açıdan bakıldığına üniversite çağdaş insanın hayatının bir yerinde değil, baştan sona her yerindedir. Zira bilimin ve teknolojinin merkezi, üniversitelerdir. "Üniversitelerin yalnızca kültür üretici bir kurum olmadığı, aynı zamanda bölge için gelir yaratan ve dağıtan bir kurum olduğu sıkça ifade edilmektedir. Üniversitenin bir bölge için endüstriyel ya da altyapısal yatırımlarla eş derecede önemli kalkınma faktörü olduğu kabul edilmektedir. Ayrıca, artan biçimde, yerel ekonomiye, istihdam yaratarak ve gelir kazandırarak katkıda bulunan, kentin bütünsel bir parçası, emek piyasasının niteliksel yapısını etkileyen bireyler ve girişimciler için cazibe merkezi işlevi gören, kamusal olanakların bölgesel ağı olarak düşünülmektedir. Bu ağ içinde üniversiteler iş olanağı yaratmayı teşvik etmekte, sosyo-kültürel hareketliliğe ve yaşam kalitesine katkıda bulunmakta ve genç nüfusun bölgeden göçünü önlemeyi amaç-

lamaktadır" (Akt, Arap, 2004; Huggins/Cooke, 1997: 325; Ricci, 1997: 319).

Bu açıdan bakıldığında, üniversitelerin bölgesel kalkınmanın, bireysel girişimlerin merkezinde yer aldıkları görülebilir. Geleceğe yönelik hayali ve umudu olan bireylerin yolu eninde sonunda üniversiteye düşer. Bu bölgesel bazda da böyledir. Sözgelimi, Türkiye'de üniversiteler kurulduğu bölgenin ekonomik, sosyal, toplumsal, sanatsal yönlerden, yer altı ve yerüstü zenginlik ve potansiyellerini dikkate alarak çalışmalar yapmak ve bölgenin kalkınmasına öncülük etmek adına açılmaktadır. Ancak Türkiye'deki üniversitelerin büyük bir çoğunluğu toplum, sanayi ya da iş dünyasıyla işbirliğini yeterli derecede geliştirerek sorunlarına s odaklanabilmiş değillerdir. Oysa toplumsal sorunlara duyarlı, içinde bulunduğu yörenin sanayisine ve iş dünyasına farklı açılımlar sağlayarak onlarla işbirliği içinde ortak projelere imza atabilmek üniversitelerin başta gelen görevleri arasındadır (Özdem ve Sarı, 2008).

2. Yeni Kurulan Üniversiteler ve Bayburt Üniversitesi

Yeni kurulan diğer üniversitelerden farkını ortaya koyabilmek, aralarından sıyrılıp iyi bir konumda olabilmek adına, değişen koşullar ve ihtiyaçlar karşısında Bayburt üniversitesi, var olan işlevlerinin yanı sıra kendisine yeni misyonlar belirlemeli, elindeki kaynaklarını verimli bir şekilde kullanabilmeli ve kendisine koyduğu amaçların ne kadarına ulaşabildiğinin derin muhasebesini yapmalıdır.

Yeni kurulan üniversiteler bir yanda çeşitli yetersizliklerden dolayı dezavantajlı iken, diğer yanda üniversite yeni kurulduğu için kampus planından, ders programlarına; bölümlerin yapı-

lanmasından, öğretim elemanı seçim ve yetiştirilmesine kadar geniş bir alanda uygulama fırsatına da sahiptir. "Kuruluş aşamasında olan üniversitelerin önlerinde üç alternatif mevcuttur: **(a)** doğmadan ölüp, sadece devletin verdiği destek ile diploma dağıtan kurumlar olarak coğrafyadaki yerlerini alacaklar; **(b)** değişimi takip ederek kendilerine yeni işlevler bulacaklar; veya **(c)** değişimin dinamizmini yakalayarak diğer mevcut üniversitelerin dolduramadığı bir misyonu karşılayıp ülke kalkınmasında ve bilimde etkin bir rol oynayacaklardır" (Özden,1998).

Bayburt Üniversitesinin değişen dünyada kendinse yer bulabilmesi ve üniversitelerin değişen vizyon anlayışında yeni misyonlar üstlenmesinin ana nedenlerinin şunlar olabileceğini düşünmekteyim:

1. Günümüz dünyasında diploma kendi başına yeterli değildir. Eskiden üniversite sayısı azken diploma piyasada geçerliliği olan bir kriterdi, oysa şu an diploma kendi başına bir anlam ifade etmiyor. Günümüz rekabetçi koşullarında artık, girişimci, üretken, dünya ve ülke sorunlarına duyarlı, entelektüel kapasitesi olan, bilgi çağının gerekenlerine uyumlu donanıma sahip, mesleğine yenilikler getirebilecek açık görüşlülüğe sahip bireylere ve bu bireyleri yetiştirebilecek kurumlara ihtiyaç duyulmaktadır.
2. Bayburt'un hemen hemen her kesimi, üniversitelerinden artan sayıda ve çeşitlilikte hizmet beklemektedir,
3. Üniversitelerin evrensel, ulusal yönlerinin yanı sıra yerel yönleri de vardır. Her üniversitenin hem dünyaya hem ülkesine hem de bulunduğu bölgeye söyleyeceği sözü, kazandıracağı önemli katkıları olmalıdır. Üniversiteler yüksek öğretim hizmeti sunmanın yanında, içinde bulunduğu ilin ve bölgenin kalkınmasına öncülük etmeleri ve sorunlarının çözümüne katkı sunmaları da beklen-

mektedir. Kente yerel yönetimden, ticaret odalarına kadar yereldeki bütün paydaşlar üniversiteden sorunlarının çözümüne yardımcı olmalarını beklemektedirler. Halk şehirlerinin kalkınmasının üniversite yoluyla olabileceği yönündeki inançlarını her platformda dile getirmektedirler. (Yöre halkı bölgesel kalkınma için üniversitelerinden daha aktif rol almasını ve sanayi ile işbirliğinin geliştirilmesini arzu etmektedirler)

4. Üniversiteye devletin sağladığı mali desteğin üniversitenin arzu edilen düzeyde gelişimi için yeterli olamayacağı gerçeği ortada iken, her üniversite ideal gelişimini tamamlayabilmek için ek kaynak oluşturmak zorunda olduğunun altı da çizilmelidir.

Sonuç ve Öneriler

Bayburt üniversitesi, şehrin içinde, şehirden bir parça olarak faaliyet göstermelidir. Yani toplumla içli dışlı olabilecek bir kampus alanı oluşturulmalıdır. Bayburt'taki farklı yerel ve sivil örgütlerle işbirlikleri yaparak projeler üretmek ve topluma somut katkılar sağlamak Bayburt üniversitesinin öncelikleri arasında olmalıdır. Bu bağlamda yörenin sorunlarına çözüm üretme amacıyla üniversite bünyesinde araştırma merkezleri kurmak, birimler açmak önem arz etmektedir. Bayburt üniversitesinin ülkede saygın bir kurum haline gelebilmesi, yörenin sosyal, kültürel ve ekonomik açıdan gelişiminde aktif rol oynayabilmesi için aşağıdaki öneriler üzerinde düşünülebilir:

1. Bayburt Üniversitesi çağın koşulları ve bölgenin ihtiyaçlarına göre vizyonunu çok belirgin ve somut olarak tespit etmesi ve bunu bütün personeline; çok açık ve net bir şekilde ifade etmesi gerekir. Yeni üniversiteler temayüz edecekleri alan(lar)ı çok iyi tespit edebilirlerse diğer

üniversitelerin karşılayamadığı bir rolü, görevi, misyonu yüklenerek kendilerini tercih nedeni yapabilirler.

2. Bayburt Üniversitesi tespit ettiği vizyonu gerçekleştirebilmek için idari yapısında, eğitim-öğretimde, öğretim üyesi alımında, personel politikasında, sanayi, mahalli idare ile işbirliği alanlarında yapılması gerekenleri üniversitenin politikası olarak belirlemelidir.
3. Bu vizyonu gerçekleştirebilmek için fakültelere, bölümlere ve diğer birimlere düşen yükümlülükler tartışılıp ortaya konulmalıdır. Bütün birimler bağımsız, fakat bir bütünlük içerisinde üniversitenin vizyonu doğrultusunda çalışabilmelidir.
4. Bölümler düzeyinde yıllık değerlendirme yapılarak gelişmeler izlenmelidir. Bu değerlendirme yapılırken öğretim üyeleri düzeyinde ve bölüm düzeyinde kimlerin hangi katkıda bulunduğunu açıklamak yolu ile gayret(li)ler değişik yöntemler ile onure edilmelidir. Ayrıca bölümlere performanslarını nasıl artırabileceği konusunda rehberlik edecek bir birim (Örn, Toplam Kalite Merkezi) kurmak yararlı olabilecektir.

Kaynakça

Arap, K. Sultan (2004),"Türkiye Yeni Üniversitelerine Kavuşurken: Türkiye'de Yeni Üniversiteler ve Kuruluş Gerekçeleri", *Ankara Üniversitesi, SBF Dergisi, 65-1.*

Çetin, Murat (2007), "Bölgesel Kalkınma Ve Girişimci Üniversiteler", *Ege Akademik Bakış / Ege Academic Review 7(1).*

Odabaş, Yavuz (2006), "Değişimin ve Dönüşümün Aracı Olarak Girişimci Üniversite", Girişimcilik ve Kalkınma Dergisi 2006 (Cilt 1, Sayı 1)

Özdem, Güven ve E. Sarı, (2008), "Yükseköğretimde Yeni Bakış Açılarıyla Birlikte Yeni Kurulan Üniversitelerden Beklenen İşlevler (Giresun Üniversitesi Örneği)", *Üniversite ve Toplum, Bilim, Eğitim ve Düşünce Dergisi, Mart, Cilt8, Sayı 1.*

Özden, Yüksel (1998), "Yeni Kurulan Üniversitelerde Toplam Kalite Yönetiminin Uygulanması", *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, Cilt4, Sayı 1.*

ÜLKEMİZDE ÜNİVERSİTE GERÇEĞİ VE BAYBURT ÜNİVERSİTESİ

Doç. Dr. Tuncay Ceylan

Bayburt Üniversitesi
Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı

Özet

Ülkemizde son zamanlarda pek çok üniversitenin kurulduğu bir gerçektir. Ama hangi gerekçelerle kurulduğu sorusunun açık ve net bir cevabı bulunmamaktadır. Ekonomik, sosyal, kültürel ve siyasi gerekçelerle kurulmuş olabilir. Burada üniversitenin asıl misyonu olan bilimsel gerekçenin ve bununla ilgili temel koşulların, öncelikli kriter olarak dikkate alınmadığını düşünüyorum.

Yeni kurulan üniversitelerin, dolayısıyla Bayburt Üniversitesinin temel sorunları, büyük oranda şehrin fiziki, sosyal ve kültürel durumundan kaynaklanmaktadır. Bir üniversitenin gelişmesi öncelikli olarak bulunduğu şehrin yaşanılır ve tercih edilir olmasına bağlıdır. Tabii ki sadece bu yeterli değildir. Aynı zamanda üniversitenin iyi yönetilmesi esastır. Bunun için de huzurlu ve iyi bir çalışma ortamının oluşturulması, akademik faaliyetlerin yürütülebileceği alt yapının hazırlanması gerekir. Üniversite yönetiminin öncelikli hatta tek kaygısı bilimsel ve kurumsal nitelikli kaygılar olmalı. Bu durum akademik personel için de geçerlidir. Akademik

personel bilimsel çalışmalar konusunda üniversite yönetimini zorlamalı, kişisel durumlarla yönetimi meşgul etmemelidir. Böylelikle akademik bir kültür oluşturulmalıdır. İdari personel de kurumsallaşma konusunda yönetimle işbirliği ve uyum içinde olmalı, yönetim tarafından motive edilmelidir. Bunların gerçekleşmesi ve sağlıklı bir yapının oluşturulması, doğru bir zihniyetin varlığına bağlıdır. Bu zihniyet; egoist ve bencil duygulardan olabildiğince arınmış, çıkar güdüsünden ziyade iyi niyeti, samimiyeti, sevgiyi ve sorumluluğu içeren insani ve yüce değerlerle işlenmiş nitelikte bir zihniyet olsa gerek.

Anahtar Kelimeler: *Üniversite, Bayburt, Kurumsallaşma, Sorumluluk*

THE REALITY ABOUT UNIVERSITIES IN TURKEY AND BAYBURT UNIVERSITY

Abstract

It is a fact that many universities have been established in Türkiye recently. But there is no clear answer to the question of why this universities were founded. May be they were founded because of economic, social, cultural or political reasons. But I don't think that, in this case, the real mission of a university and the related conditions were the priori reasoning.

The basic problems of newly established universities and therefore of Bayburt University are largely due to the physical, social and cultural situation of the city. The development of a university depends on the main fact that the city in which it is located is a preferable place for living. Of course this is not sufficient. Good administration of the university is also essential.For this, it is necessary to prepare a peaceful and good working environment and to ensure the best conditions for academic activities. The

priority and even the only concern of the university administration and academic staff should be scientific and institutional concerns. Academic staff should force the university administration on scientific studies and should not engage the administration with specific issues. Thus an academic culture should be manifested. Administrative staff should also cooperate with the administration on institutionalization and should be motivated by the management. To realize this mentioned objectives and to build a healthy structure depends on the existence of a right mentality. This mentality must be treated with human and supreme values, purified from egoistic and selfish emotions as far as possible, and should include purely good intention, sincerity, love and responsibility.

Key Words: *University, Bayburt, institutionalization, responsibility*

Üniversal bir karaktere sahip olan üniversite; gerçeğin ve onun doğru bilgisinin araştırıldığı, evrensel değerlerin üretildiği kurum olma özelliğine sahiptir. Söz konusu değerlerin üretilmesi ben merkezli değil, insan merkezli bir bakış açısının ya da anlayışının varlığını gerektirir. Gerçeğin ve onun bilgisinin arayışı içinde olmak da, dogmatik tavır ve önyargıdan olabildiğince uzaklaşmaya, eleştirel ve sorgulayıcı düşünüş biçimine sahip olmaya bağlıdır. Dünyada olduğu gibi ülkemizde de yükseköğretim kurumu olan üniversitenin, bu fonksiyonunu gereği gibi yerine getirip getirmediği tartışmalı bir durumdur.

Evrensel değerler; hem maddi hem de manevi nitelikli değerlerdir. Öyleyse üniversitenin üretmesi gereken değerler doğal olarak; sadece fiziksel gereksinimleri karşılamaya yönelik maddi değerler olmamalı, onun yanı sıra ruhsal gereksinimleri karşı-

layacak manevi değerler de üretmelidir. Üniversitenin öncelikli amacı, maddi değerler olarak bilinen bilim ve teknoloji üretmek mi olmalı? Comenius "biz bu denli maddi değerin üretilmesine karşı değiliz, bizim karşı olduğumuz maddi değerlerin kıymetinin abartılmasıdır" derken bir gerçeği dile getirmektedir. Üniversite tabii ki maddi değerler üretmeli, fakat bu değerleri insanlığın hizmetinde kullanmayı sağlayacak manevi değerlerin üretimini de göz ardı etmemeli, hatta manevi değerleri en az maddi değerler kadar önemsemelidir. Değilse üretilen değerler belli kesim ya da mihrakların egemenliğine ve çıkarlarına, insanlığın büyük çoğunluğunun köleleştirilmesine hizmet edecektir. Sağlıklı bir yaşam nasıl ki ruh-beden arasındaki ilişki dengesine bağlı ise, üniversitede üretilen değerler arasında da bir dengenin olması gerektiği göz ardı edilmemelidir. Ancak üniversitenin kendine özgü fonksiyonunu yerine getirdiğini söylemek çok da kolay değildir. Bilginin, bilimin ve teknolojinin üretilmesini önceleyen üniversite, yeterince manevi değer üretmediğinden; insandaki egemenlik arzusu, bencillik ve çıkar güdüsü üniversitenin ürettiği maddi değerlerin gücünün kötüye kullanılmasına neden olmakta ve bu durum üniversitenin, küresel özelliğine gölge düşürmektedir.

Küresel ölçekte olduğu gibi ulusal ölçekte de durum aynıdır; çıkar güdüsünün ve maddi değerlerin manevi değerleri gölgede bıraktığı görülür. Evrensel karaktere sahip olan üniversite, ulusal ölçekte de küresel ölçekte olduğu gibi evrensel değerlerin üretilmesine hizmet etmekten ziyade, güç istencine ya da egemen gücün çıkarlarına hizmet etmektedir. Özellikle 1980 sonrasında ortaya çıkan Yükseköğretim Kurumu, üniversiteyi siyasi otoriteye bağımlı hale getirmiştir. Bu durumun darbe sonrası ortaya çıkışı tesadüf olamaz. Bilinçaltının ya da baskılanmış bilincin kendini meşrulaştırabileceği ortamın oluşmuş olmasıdır.

Özerk olmayan, siyasi otoriteye bağlı olan üniversite, nasıl olur da özgür düşünceye ve evrensel değerlerin üretilmesine hizmet eder! Bu durumda üniversite; siyasi otoritenin, yani iktidarın çıkarlarına hizmet etmek zorundadır, aksi takdirde varlığını koruyamaz. Ülkemizde yeni kurulan üniversiteler de siyasi otoritenin iradesi ve kararının ürünüdür. Var olmasını siyasi otoriteye borçlu olan üniversitenin, varlığını sürdürmesi de ona hizmet hatta itaat etmesine bağlıdır. Onun politik çıkarlarına; siyasi kadrolaşmasına, düşünce paradigmasına, toplumdaki siyasi nüfuzunun güçlendirilmesine hizmet etmek durumundadır. Evet; siyasi otoritenin nüfuzu altında olan üniversite, temel insani değerleri üretecek özgürlüğe ve özerkliğe sahip olmadığı gibi evrensel karaktere sahip olan üniversite tasavvuru ile de uyuşmamaktadır.

Üniversitenin özerk, akademisyenin özgür düşünceye sahip olması; onun kuruluşunda siyasi değil, bilimsel ve insani kaygıların ön planda olmasına bağlıdır. Değilse, üniversitenin nicelik olarak artması nitelik açısından gelişmesine çok da katkı sağlamaz. Hatta niceliksel yükselişin nitelik bakımından gelişmeye katkı sağlamaması; niteliksel gerilemeye neden olacak, üniversitenin değersizleşmesine ve kurum olarak saygınlığının azalmasına yol açacaktır. Bu durum da sarmal olarak üniversitenin üretimine, kendi fonksiyonunu yerine getirmesine engel olacaktır.

Üniversitenin kurulmasında yukarıda da ifade ettiğimiz gibi birden fazla neden olabilir ve bu doğaldır. Fakat bu nedenler arasında önem ve öncelik sıralaması doğru belirlenmeli, bu anlayış o yapıya yansıtılmalıdır. Ruhun akıl, soylu istek ve maddi istek olmak üzere üç bölümden, toplumun da yöneticiler, askerler (koruyucular) ve üreticiler olarak üç sınıftan oluştuğunu düşünen Platon, bunlar arasında hiyerarşik bir sıralamanın olduğunu söyler. Ruhta üstünlüğün akılda, toplumda da yönetici-

lerde olduğunu belirtir. Bireysel yaşamda akıl önemli ve öncelikli, toplumsal hayatta da yöneticilerin iradesi ön planda olması gerektiğini ifade eder. Platon'a göre adaletin gerçekleşmesi her bir unsurun kendi işlevini yerine getirmesi, hiyerarşideki yerinin farkındalığı ile hareket etmesine bağlıdır. Bütünü oluşturan unsurların hiçbiri değersiz olmamakla birlikte hepsi aynı değerde de olamaz. Aynı şekilde üniversitenin kuruluşundaki nedenlerin de hiçbiri değersiz değildir. Ama her bir nedenin, üniversal karaktere sahip olan üniversitenin kurulmasında rolü aynı ağırlıkta olmamalıdır. Birincil öncelikli nedenin evrensel değerler yani bilim olması, sonrasında sosyal ve kültürel nedenin dikkate alınması, üçüncü sırada ekonomik nedenin bulunması ve siyasi kaygıların son aşamada yer alması gerektiğini düşüncesindeyim. Fakat olgusal olarak bu yapının ters yüz edildiğini gözlemlemekteyim. İşte ülkemizde üniversite gerçeğinin temel probleminin bu olduğunu düşünmekteyim. Nasıl ki Platon'un kurgulamasında akıl ön planda olması gerekirken pratikte hiyerarşi tepetaklak edilmiş maddi istekler ön plana çıkarılmış ise, ülkemizde de üniversitenin kuruluşunda aynı şey yapılmıştır diye düşünüyorum. Buradan doğruluğun, iyiliğin ve adaletin çıkmasını beklemek de ne kadar doğru olur? Bunun kararını da size bırakıyorum.

Üniversitede asıl amaç bilim, bilgi ve değer üretmek olması gerektiği halde, yapılan çalışmaların büyük çoğunluğunun bireysel çıkarlara hizmet eden akademik kariyere yönelik olduğu görülmektedir. Bu durum üniversiteyi kendi misyonunun dışına itmekte, asıl işlevini yerine getirmesine engel olmaktadır. Nitelik, nicelikle ölçülür olmakta, temel problemler ve bunların çözümüne yönelik çalışmaların yerini, niceliği önceleyen ve içerikten yoksun dosya yayını almaktadır. Yapılan çalışmaların ve bu çalışmalardan oluşan dosyaların esas alındığı akademik kariyer değerlendirmesinde, çalışmaların ve dosyanın içeriğine değil hacmine bakılmaktadır. Bu değerlendirme biçimi ve akademik

personeldeki kariyer yapma arzusu, temel problemlere yönelmeyi ve nitelikli çalışmaların yapılmasını engellemektedir.

Üniversitenin örgütsel yapısının, bilime ve bilimsel çalışmaya teşvik edici ve katkı sağlayıcı bir nitelikte olduğunu söylemek çok da mümkün değildir. Örgütsel yapının en üstünde bulunan rektör, siyasi otoritenin iradesi ile belirlenmekte ve örgütün diğer unsurlarını da kendisi belirlemektedir. Bu durumda rektörün bilimsel kaygılarla siyasi iradeye ve kendisin belirlediği yönetim kadrosunun kendisine "hayır" demesini beklemek oldukça zorlaşmaktadır. Ayrıca rektörün belirlenmesinde seçim yapılması (rektörün belirlenmesindeki rolü çok açık olmasa da), üniversitede hizipleşmelere neden olmakta, iktidar mücadelesini ortaya çıkarmaktadır. Bununla kalmayıp rektör ve onun belirlediği yönetim kadrosu, yönetim politikasını belirlerken, liyakati ve evrensel değerlerin üretilmesini değil, kendilerini rahatsız etmemesi ve iktidarlarına gölge düşürmemesi için kurumdaki bireylerin yaptıkları yanlışları görmezden gelmekte ve onların memnuniyetini esas almaktadır. Temel amaç iktidar olduğundan rektör ve yönetim kadrosu, üniversiteyi misyonundan uzaklaştırmakta ve işlevini yerine getirmesini zorlaştırmaktadır.

Toplum bilincinde, üniversitenin kendi karakterine uygun bir biçimde yer almaması da, onun kendi işlevini yerine getirmesine engel teşkil etmektedir. Gerek akademisyen gerekse öğrenci cephesinden bakıldığında üniversite, zorlu ve yorucu bir çalışmanın yapıldığı yer olarak değil, hayatın devamı için gerekli olan iş ve aş kapısı olarak görülmektedir. Bu bakış açısıyla üniversitenin diğer kurumlarla aynı işleve sahip olduğu düşünülmekte, kendine özgü işlevi göz ardı edilmekte, dolayısıyla da kurum olarak içi boşaltılmaktadır. Yıllar önce okuduğum bir makalede Amerika'da Yale Üniversitesi'nin açılışına davet edilen bir iş adamı (ismini hatırlayamadım), öğrencilere niçin orada

bulunduklarını sorar. Öğrenciler gelecek ve iş kaygısından dolayı üniversitede olduklarını söylerler. İş adamı yanlış yerde olduklarını, çünkü üniversiteyi bitirdiklerinde üniversite mezunu olmayan kendisinin ve kendisi gibi iş adamlarının iş yerlerinde çalışacaklarını, iş ve aş aranacak yerin üniversite olmadığını belirtir. Bu diyalog, bize üniversitenin iş kapısı olarak algılanmasının çok da doğru olmadığını gösteriyor. Evet, üniversite bilim yuvası ve bilim sevdalılarının mekanı olmalı, aksi takdirde kendi özünü kaybetmeye mahkumdur. Akademik personel; öğrenmeyi ve araştırmayı araç değil amaç olarak görmeli, karşılığını alamadığında bile sabırlı ve kararlı bir şekilde çalışmayı sürdürmelidir.

Ülkemizde üniversite açısından bir diğer sorun da, akademik eleman sorunudur. Akademik eleman alımında liyakat yok sayılmamakla birlikte, liyakatin değil de adam kayırma ve iltimasın ön plana çıkması kalitenin düşmesine yol açmaktadır. Fakülte mezunu olan ve KPSS'den gerekli başarıyı elde edememiş olan, kendi alanıyla ilgili herhangi bir kuruma atanamayan kişi ya da kişilerin, akademisyen olarak üniversitede istihdam edildikleri bir gerçektir. Bunun doğal sonucu ise üretimin ve kalitenin düşmesi olacaktır. Diğer taraftan akademik personelin yeterli sayıda olmayışı onun ders yükünü artırmakta, bilimsel araştırmasına ve akademik çalışmasına engel olmaktadır. Ayrıca akademik eleman alımında doğru planlamanın yapılmayışı ya da yapılamayışı ve ihtiyaç duyulan alanda yetişmiş elemanın bulunamayışı, akademik elemanın uzmanlık alanının dışındaki derslere de girebileceği ya da girmesi gerektiği sonucunu doğurmaktadır. Bu durum, kurum olarak üniversite açısından oldukça düşündürücü ve tehlikelidir.

Sosyo-ekonomik ve kültürel açıdan üniversitenin üzerine düşen görevi yerine getirdiğini söylemek oldukça zordur. Üni-

versitenin gerekli toplumsal etkiyi oluşturduğu ve katma değeri sağladığı söylenemez. Bilimsel araştırmalar ve akademik çalışmalar, nitelikten yoksun ya da pratik hayatta uygulama imkanı olmadığından üniversite yeterli ölçüde toplumsal etkiyi oluşturamamaktadır. Aynı sorunun bir diğer nedeni de, üniversitenin kendini fildişi kule olarak görmesi ve toplum ile bağının zayıf olmasıdır. Toplumun taleplerini ve beklentilerini çok da dikkate almaması, üniversitenin toplumsal etkisini zayıflatmakta, sosyal sorumluk görevini yerine getirmesine engel teşkil etmektedir. Ekonomik açıdan da üniversitenin yeteri katma değeri ürettiğini söylemek zordur. Üniversite sanayi işbirliği yeterli düzeyde olmadığından özel sektör ve iş dünyasının üniversiteye dair eleştirileri çok da yersiz değildir.

Üniversite, öğrencileri mesleğe hazırlamada ve aynı zamanda onları sosyo-kültürel ve psikolojik anlamda olgunlaşmış, sorumluluk düzeyi yüksek bireyler olarak yetiştirme konusunda da yetersiz kalmaktadır. Buna neden, kendi bünyesinde gerekli bilim ve kültür iklimini oluşturmadaki başarısızlığıdır. Burada eğitim sistemimizin eğitime bakışının; anlayan ve sorgulayan değil, tamamen ezberci bir anlayış üzerine kurulmuş olmasının yanı sıra, bilimsel araştırmalar ve akademik çalışmalar için yeterli kaynağın bulunmayışı bu başarısızlıkta oldukça etkin rol oynamaktadır.

Bir diğer sorun, kurumsallaşma sorunudur. Kurumsallaşma genel anlamda bir kurumdaki işleyişin kişi ya da kişilere bağımlı olmaktan çıkartılması, kurumun kendi karakterine uygun bir işleyişinin oluşturulmasıdır. Kurumsallaşma, kurumun gelişip büyümesi ve bunun sürdürülebilirliği açısından son derece önemlidir. Kurumsallaşmanın olmaması; kurumdaki işleyişinin seyrinin büyük ölçüde kişi ya da kişilere bağımlı olmasına yani keyfiliğe yol açar. Bunun doğal sonucu kurumda; iletişim so-

runlarının ortaya çıkması ve buna bağlı olarak performansın ve verimliliğin düşmesi, büyüme ve gelişmenin sürdürülebilirliğinin zorlaşması, kurumun başarısının ve hedeflerine ulaşmasının önünün kesilmesidir.

Ülkemizdeki her bir üniversitenin kendine özgü bir misyonun olmayışı, belli bir alanda değil de, bütün alanlarda faaliyet göstermesi ve etkin olma çabası başka bir sorun olarak karşımıza çıkmaktadır. Üniversitenin bulunduğu şehrin fiziki, sosyal, kültürel ve ekonomik özelliklerini, kendi yapılanmasındaki güçlü ve zayıf yönlerini dikkate alarak kendine özgü bir misyon ve vizyon belirlemesi; onun başarısını, bilimsel ve toplumsal hayata katkısını artıracaktır. Aksi durum, toplumsal etkinin ve katma değer üretiminin azalmasına neden olacaktır. Ülkemizdeki üniversite gerçeği; her bir üniversitenin belli bir alanda etkin olmaktan uzak olduğunu, hemen her alanda var olmaya çalıştığını bundan dolayı üstün değer üretemediği ve belli bir özelliği ile ön plana çıkıp marka olamadığını göstermektedir.

Üniversitede akademik personelin hem eğitim hem de araştırma faaliyetlerini birlikte yürütme zorunluluğu, her iki alanda da kalitenin yeterli seviyede olmasına engel teşkil etmektedir. Ne donanımlı ve üstün yetenekli insan yetiştirilebilmekte ne de kayda değer araştırmalar yapılıp yeterli ölçüde bilimsel değerler üretilebilmektedir. Başarı ile üretim belli bir noktada ve alanda yoğunlaşmayı gerektirir. Oysa ülkemizdeki üniversite yapısı buna uygun değildir. Bundan dolayı her iki alandaki etki zayıflamakta, istenilen hedefler gerçekleştirilememektedir.

Bütün bu sorunların yanı sıra, Bayburt Üniversitesinin kendine özgü sorunlarının bulunduğu da bir gerçektir. Bunların başında üniversitenin bulunduğu şehrin, fiziki, sosyal ve kültürel yapısı gelir. Fiziki olarak gerek ulaşım, gerek coğrafi özellikler ve iklim koşulları, gerekse belediyecilik anlayışı açısından tercih

edilebilirlik düzeyi oldukça düşük görülmektedir. Sosyal açıdan ise, şehrin küçüklüğü ve yeterince yaşam alanının bulunmaması hem akademik personel hem de öğrenci tarafından dezavantaj olarak görülmektedir. Kültürel olarak da şehrin muhafazakar ve gelenekçi bir yapıya sahip olması üniversite öğrencisi açısından onun zayıf tarafı olarak algılanmaktadır.

Bayburt Üniversitesinin bir diğer sorunu da, onun fiziksel yetersizliğidir. Bu yetersizlikler arasında en önemlileri; eğitim-öğretim faaliyetinin sağlıklı bir şekilde yürütülebilmesi için yeterli binanın olmayışı, bilimsel araştırmaların ve akademik çalışmaların yapılması için gerekli olan laboratuvar, araç-gereç ve donanımlı kütüphanenin bulunmayışıdır. Ayrıca üniversite kampüsünde sosyal ve kültürel faaliyetlerin icra edilmesine yönelik yaşam alanlarının yetersizliği ciddi bir şikayet konusu olarak karşımıza çıkmaktadır.

İhtiyaç duyulan alanda nitelikli öğretim elemanın bulunamaması da Bayburt Üniversitesinin zayıf yönleri arasında yer alır. Gerek şehrin özelliği, gerekse yeni kurulan bir üniversite olması hasebiyle toplumsal algıdaki olumsuzluk, öğretim elemanları ve öğrenciler tarafından tercih edilirlik düzeyini düşürmektedir. Öğretim elemanı ve öğrenci açısından Bayburt Üniversitesi tercih sıralamasında bu özelliklerinden dolayı son sıralarda yer almakta, bu da kaliteyi düşürmektedir.

Akademik personelin bir kısmının Bayburt'ta ikamet etmemesi, Erzurum ve Trabzon gibi büyük şehirlerden günübirlik gidiş-geliş yapması onların performansını ve verimliliğini düşürmektedir. Bu durum aynı zamanda üniversitede aidiyet duygusunun ve akademik kültürün oluşmasının önünde büyük bir engel teşkil etmektedir. Bu yapılanma diğer taraftan yönetişimsel sorunları da beraberinde getirmektedir. Hem yönetici açısından hem de akademik personel açısından kurumdaki işleyişte çözü-

mü oldukça zor gereksiz karşı karşıya gelişe neden olmakta, insanların enerjisi israf edilmektedir.

Bayburt Üniversitesinin zayıf yönlerinden biri de, henüz çok yeni olmasından kurumsallaşma sürecinin başlangıç aşamasında bulunmasıdır. Özellikle lisans üstü programların yeteri derecede bulunmayışı, araştırma görevlilerinin başka üniversitelere eğitim amaçlı gidiş-gelişlerine neden olmakta, bu durum ise onların kuruma katkılarını azaltmaktadır. Aynı zamanda mevcut durum, üniversite bünyesinde usta-çırak ilişkisinin oluşmasının önünde engel teşkil etmekte, öğretim üyesi ile araştırma görevlisi arasındaki bağı zayıflatmaktadır. Bu da kurumsallaşmanın ivmesini düşürmektedir.

Sonuç olarak, yukarıda sıralanan sorunları iki kategoride toplayabiliriz. Bunlardan biri, felsefi nitelikli düşünsel ve anlayış sorunu, diğeri ise maddi (fiziki, teknik, ekonomik) sorundur. Bu sorunlardan maddi olanın çözümü diğerine göre daha kolay görülmektedir. Felsefi boyuttaki sorunun çözümü, zihniyet dönüşümü gerektirdiğinden daha uzun soluklu ve zor olduğu söylenebilir. Her iki türden sorunun çözümü temelde, sorunun farkındalığını ve sorunun muhatabı olan paydaşların bunu dert edinmesine bağlıdır.

"MERKEZ" KAVRAMI VE ÜNİVERSİTE: BAYBURT ÜNİVERSİTESİ AÇISINDAN İMALARI

Prof. Dr. Vefa Taşdelen

Yıldız Teknik Üniversitesi

Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü

Özet

Üniversite kavramının temelinde bilgi, kültür ve şehirleşme vardır. Ortaçağda, artan ticari faaliyetlerin de etkisiyle hızlı bir şehirleşme yaşanmış; 1100'lü yıllardan itibaren dinî, siyasi ve ticari gücün toplandığı merkezlerde bir bir üniversiteler de açılmaya başlanmıştır. O gün bugün üniversite bilginin, bilimin, eleştirinin ve aydınlanmanın merkezi olmuştur. Günümüzde geleneksel iletişim ve ulaşım teknolojileri sayesinde "merkez" kavramında bir değişme yaşanmış, yalnız yönetimin, ticaretin ve üretimin yoğunlaştığı büyük şehirler değil, sahip olduğu yetişmiş bireyleriyle söz konusu bu değerleri üretebilen şehirler de merkezi bir nitelik kazanmıştır. Bu bildiride şehir, merkez, bilim, teknoloji ve üniversite kavramları arasındaki ilişki incelenecek, konu Bayburt Üniversitesi bağlamında değerlendirilecektir.

Anahtar Kelimeler: Şehirleşme, merkez, kültür, üniversite, Bayburt Üniversitesi.

THE CONCEPT OF "CENTRE" AND UNIVERSITY: IT'S IMPLICATIONS IN TERMS OF BAYBURT UNIVERSITY

Abstract

The concept of university is based on information, culture and urbanization. A rapid urbanization was experienced in Medieval Times by the impact of increasing commercial activities; From the years of 1100 universities started to be opened one by one in the centres where the power of religion, politics and trade met. Since that time up till today university is the centre of information, science, criticism and enlightenment. Nowadays a change occurred in the concept of "centre" by the means of the traditional communication and transportation technologies, the big cities where there are governance, trade and production, as well as the cities which could generate these said values with the raised individuals have the quality of being a centre. In this article the relationship between city, centre, science, technology and university will be examined, the subject will be evaluated in the context of Bayburt University.

Key Words: Urbanization, centre, culture, university, Bayburt University.

Giriş

Üniversite, bilim, sanat, felsefe ve teknoloji gibi evrensel değerlerin üretildiği, eğitim ve öğretiminin yapıldığı, işlenip geliştirildiği yerlerdir. Kavramın temelinde bilgi, kültür ve şehirleşme vardır. Ortaçağda, gelişen bilginin, artan ticari faaliyetlerin de etkisiyle hızlı bir şehirleşme yaşanmış; 1100'lü yıllardan itibaren dinî, siyasi ve ticari gücün toplandığı merkezlerde üniversiteler de kurulmaya başlanmıştır. Ogün bugün üniversite bilginin, bi-

limin, eleştirinin ve aydınlanmanın merkezi olmuş, çağımızda buna teknoloji de eklenmiştir. Çağdaş bilincin üretimi artık nerdeyse üniversitelere bırakılmış gibidir.

Bilim, teknoloji ve eğitimin yaygınlaşması, demokrasi, hümanizm ve insan hakları gibi kavramların gelişmesiyle, dinî, siyasi, ticari ve bilimsel otoriteden oluşan "tekli merkezî yapılar" sarsılmış, yerini farklı bölgelere, farklı coğrafyalara, farklı şehirlere dağılan "çoklu merkezî yapılar" almıştır. Aşağıdaki metinde "merkez" kavramındaki dönüşümün üniversite anlayışı açısından doğurduğu sonuçlar ele alınacak ve Bayburt Üniversitesi bağlamında örneklenecektir.

Merkez Kavramı ve Üniversite

Üniversite gerçeğine pek çok açıdan yaklaşmak mümkündür: üniversite ve bilim, üniversite ve kültür, üniversite ve ekonomi, üniversite ve spor, üniversite ve politika... Hangi bakış açısını kullanırsak kullanalım, sonuçta üniversitenin hep merkezde bulunan bir yapılanma olduğunu görürüz. Üniversite, bir merkez (*centrum*) kavramıdır; çünkü eğitim ve öğretimin en üst basamağıdır; branşlaşmanın ve uzmanlaşmanın ortaya çıktığı bir alandır. Kadim bilgelik geleneğinin yerini modern dünyada "uzmanlık" almıştır. Modern çağla birlikte, üniversiteler uzman yetiştiren kurumlar haline gelmiştir. Uzmanları yetiştiren üniversiteler, modern çağın bir fenomeni olarak, merkezdedir. Modern çağ, 1600'lü yıllardan başlayarak günümüze kadar bir süreci ifade eder. Bu süreç aynı zamanda modern bilimin ortaya çıktığı, modern dünyanın ve bilincin şekillendiği bir zaman dilimine de karşılık gelir.

Evet, "üniversite gerçeği"ni pek çok açıdan ele almak mümkündür; ancak her ne olursa olsun, onu bilimden, ekonomiden, politikadan, şehir kültüründen bağımsız düşünemeyiz. "Mer-

kez", belirli bir gücü ve yetkiyi ifade eder. Merkezi oluşturan diğer kavramlar geçmişten günümüze doğru gelindiğinde, yönetim (politika), ticaret (ekonomi), inanç (din)'tır. Üniversite, bu üç kavramla birlikte merkezi oluşturmuş, merkezi oluşturan bilinci/zihni biçimlendirmiştir. Üniversite, bir yandan dinsel, bir yandan siyasi, bir yandan ekonomik çevreden etkilenmiş ve onları etkilemiş; felsefeyi, bilimi, sanatı (kültürü) üreten bir kavram olarak hep merkezinde yer almıştır.

Çeşitli merkezlerden söz edilebilir. Geniş anlamda varlığın merkezi, evrenin merkezi, dünyanın merkezi, ülkenin merkezi, şehrin merkezi... Bir bütünlükten, bir organizmadan söz ettiğimiz her bir durumda merkezden söz ederiz. Büyük güçlerin toplandığı yerler politikanın ve ekonominin merkezidir. Dini inanışlar da kendi öğretileri çerçevesinde belirli merkezler oluştururlar. Buna göre merkez, sadece bir coğrafya ya da sadece bir mekân değildir; aynı zamanda bir güç ve otoritedir; bir zihin ve zihniyet durumudur. Bir yer ya da toplum, eğer hiçbir gücü ve belirleyiciliği yoksa kendi etrafında bir "taşra", kendi cazibesi etrafında bir eksen oluşturamamışsa, merkez olma konumuna da erişemez. Merkezler, aynı zamanda şehirlerin oluşumu konusunda da bize bilgi verebilir. Bugün Avrupa'nın büyük kentleri durumunda olan bazı şehirler Ortaçağda kurulmuştur. İlk önce bir kale yapılmış, zamanla etrafında ticari faaliyetler başlamış, bir dinî mekân (katedral) inşa edilmiş, merkezden dışa doğru halka halka genişlemeler olmuştur. Yönetim erkinin tasarrufuyla kurulan, giderek ticarî ve dinî bir üs haline gelen Ortaçağ kenti, zamanla büyük katedraller ve üniversitelerle birlikte merkez olma sürecini tamamlamıştır (Pirenne, 1994: 109).

Merkezî bilinci oluşturan üniversitelerin kuruluşu, Platon'unun *Akademia*'sına ve Aristoteles'in *Lyceum*'una değin geri götürülebilir. Yaygın şekilde kabul görmüş şekliyle Bologna

Üniversitesi (İtalya - 1088), Oxford Üniversitesi (1096 - İngiltere), Modena Üniversitesi (İtalya – 1175), Sorbonne Üniversitesi (Fransa – 1200), Cambridge Üniversitesi (İngiltere – 1209), Salamanca Üniversitesi (İspanya – 1218), Montpellier Üniversitesi (Fransa – 1220), Padua Üniversitesi (İtalya – 1222), Napoli Üniversitesi (İtalya – 1224),Toulouse Üniversitesi (Faransa -1229), Siena Üniversitesi (İtalya – 1240), Paris Üniversitesi (Fransa- 1258), Murcia Üniversitesi (İspanya – 1272), Coimbra Üniversitesi (Portekiz – 1290), Madrid Üniversitesi (İtalya – 1293), Roma Üniversitesi (İtalya – 1303)'te kurulduğu görülebilir. Bu üniversiteler matematik, geometri, astronomi, müzik gibi dörtlü (*quadrivium*) ve diyalektik, retorik, gramer üçlü (*trivium*) bilgi alanlarının yanına hukuk, teoloji, tıp gibi fakültelerden en az birinin getirilmesiyle oluşturulmuştur (Rashdall, 1895: 17 – Haskins, 1965: 17). 1066 yılından itibaren Nizamülmülk tarafından kurulmaya başlanan Nizamiye Medreselerinin, 1471 yılında Fatih tarafından kurulan Fatih Medresesi'nin de merkezde bulunduğu ve merkezi oluşturan unsurlar arasında yer aldığı görülebilir. Merkez, bir zihindir; tarih bilinci ve gelenektir. Batıdaki pek çok üniversite, azizlerin, katedrallerin, manastırların üzerinde kendisine bir öykü ve kimlik ararken gelenekli ve tarihli olmanın değerini de öne çıkarırlar.

Bilginin ve uzmanlığın artması, beraberinde ortaya çıkan yeni anlayışlar, yeni felsefeler, ekonomik ve teknolojik gelişmeler, rejim değişiklikleri, ihtilaller, krallıların ve sultanlıkların dağılması ile birlikte, merkez kavramında da önemli değişiklikler olmuştur. Öncelikle bilgi, kültür, sanat dar bir çevrenin elinden çıkarak genele yayılmıştır. 1900'lü yılların başlarında en gelişmiş ülkelerde bile okuryazar oranı %5-10 aralığında ifade edilmektedir. Bilginin merkezden çıkarak yeni merkezler oluşturmasının ilk adımını, kitabın basımını ve yayımını kolaylaştıran, maliyetini son derece düşüren matbaanın icadı; ikinci adımını kilise tavas-

sutuna karşı çıkarak birey ve Tanrı arasındaki iletişimi "doğrudan" hale getiren, kutsal kitabı ulusal dillere çevirerek okumayı yazmayı halka indiren Protestanlık hareketi, üçüncü adımını bireyi kendi hümanisttik yaklaşımının temeline koyan Aydınlanma felsefesi, dördüncü adımını bilgiyi ayrıcalıklı sınıfın metaı olmaktan çıkararak halka yaymak isteyen Ansiklopedi hareketi, beşinci adımını zorunlu eğitim kavramını öne çıkaran Fransız ihtilali, altıncı adımını toplumsal hiyerarşiyi ve sınıf düzenini sarsan sanayi devrimi oluşturmuştur. Krallıkların, sultanlıkların yerini demokrasinin alması da bir başka önemli aşamaya karşılık gelir. Günümüzde iletişim ve ulaşımdaki büyük büyük hız nedeniyle, bilgi kaynaklarının açık ve kolayca erişebilir hale gelmesi, merkezdeki dağılmanın bir başka nedenini oluşturmuştur.

Bilginin bir lüks ve statü aracı olmaktan çıkıp yaşamanın, üretmenin, iletişimin, gelişmenin temel dinamiği haline gelmesi, sadece belirli bir zümreyi değil, her bir bireyi bilgiye ihtiyaç duyar hale getirmiştir. Bireyin bilgi ile kurduğu bu organik bağ da, merkezdeki dağılmanın bir başka boyutunu oluşturur. Günümüzün karakterini belirleyen şey, hız ve değişimdir. Bilgi bilgiyi, teknoloji teknolojiyi eskitmekte, hızlı değişim beraberinde yaşam boyu eğitime duyulan ihtiyacı getirmektedir. Artık bir kez öğrenmiş, bir kez bilmiş, bir kez uygulamış olmak yetmiyor; gelişmelere uyum sağlayabilmek, yaşam kalitesinin belirli bir düzeyde tutabilmek için hayat boyu eğitimin herkes için gerekli olduğu vurgulanmaktadır.

Bütün bu gelişmelerin sonucunda "tekli merkezî yapılar" dağılmış "çoklu merkezî yapılar" ortaya çıkmıştır. Artık bir değil, pek çok merkez vardır. Hatta şu söylenebilir: birey sayısınca merkez vardır. Okumanın ve yazmanın bile ayrıcalık olduğu zamanlardan toplumun önemli bir kesiminin üniversite mezunu olduğu bir döneme girilmiştir. Bilginin bir memuriyet aracı ol-

maktan çıkıp yaşamanın, üretmenim ve gelişmenin temel dinamiği haline geldiği bir döneme girilmiştir. Hızlı iletişim ve ulaşım sayesinde mesafelerin kısaldığı, dünyanın küçüldüğü, bilgiye ulaşmanın bir tuşa basmak kadar kolay hale geldiği, uzaktan eğitimle kitabın, okumanın, üniversitenin yeniden tanımlandığı bir "dijital çağa" girilmiştir (Brown - Duguid 1996: 3). Bireylerin kendilerini yönetenleri seçtiği, dolayısıyla yöneticilerinin yöneticileri olduğu bir döneme girilmiştir. Bu ortamda merkezin dağılması, "merkezin yok olması", "merkezsizleşme" anlamına gelmez; aksine merkezin yayılması, yaygınlaşması, dünyanın ücra köşelerine ulaşması anlamına gelir. Bu sosyal, siyasi, ekonomik, felsefi, hatta dinî oluşum içinde birey, aydınlanmanın öncü filozofu Kant felsefesinde ortaya çıktığı üzere merkezîleşmiş, otonom hale gelmiştir. Bunun sonucunda da, merkez kavramı atomize olmuş, denilebilirse küçük parçalara bölünerek birey sayısınca çoğalmış, bir bakıma kendi asli anlamına kavuşmuştur. Kant'ın formüle ettiği "aklını kullanmaya cesaret et!" (*Sapere aude!*) mottosu, birey temelli merkezîleşmenin en güçlü ifadesidir (Kant, 1984: 213). Her birey bizzat kendi gözleri ile görme, kendi aklı ile düşünme cesareti gösterecektir. Bilim de, eğitimde bu çekirdek bireyi güçlendirmek içindir. Birey üzerine yapılan bu güçlü vurgu, onu giderek kendi merkezi haline getirmiştir. Yine bu dönemde felsefi bir kavram olarak dile gelen "dünya görüşü" (*weltanschauung*) ve perspektif kavramları da, onun bir başka merkezin eksenine girmesini değil öncelikle kendi bakış açısını oluşturabilmesini ifade eder ve bu yönüyle de modern ideolojilerden ayrılır.

Bu gelişmeler sonucunda herkes bilgiye, teknolojiye, dünya ile bütünleşmeye ihtiyaç duyar; kendini yönlendirmeye, kendi bakış açısını bulmaya, kendi işini kurmaya ihtiyaç duyar hale gelmiştir. Bireyin merkez haline gelmesi, evrensel normlardan kopması değil, daha güçlü bir şekilde onlara bağlanabilmesi

anlamına gelir. Kendi yerel ve dar çerçevesi içinde kalırsa kendini ifade edemez. Evrensel standart ve ölçütleri sadece kopya ederse, bir tüketici olmanın ötesine geçemez. Bu da kendi kendisinin merkezi haine gelen otonom bireyin tanımına uymaz. Onun, bir uydu olmaktan çıkıp kendi merkezini, kendi eksenini ve kendi çevresini oluşturabilmesi için, standart olabilmesi ve standart oluşturabilmesi gerekir. Kant'ın ahlak felsefesinde kullandığı "maksim" kavramı burada da geçerlidir: "Öyle eyle ki, senin bu istemenin kuralı genel bir yasanın ilkesi olarak [başkaları için de] geçerli olabilsin" (Kant, 1922: 39, 87). Kendisi ve başkası için ölçüt olabilen bilinç, merkezdir, merkezîdir. Birey standarda uyduğu ve standart ürettiği sürece kendisi ve başkaları için merkez haline gelir. Bu durumda merkez, giderek belirli bir yer olmaktan çıkar, giderek bir zihin ve zihniyet durumuna dönüşür; hareket edebilir, taşınabilir, göçebilir bir varlık alanı haline gelir.

Bugün *centrum* tabelası her yeri gösteriyor. Merkez, artık Roma, İstanbul, New York, Moskova değil; yaratıcı zihinlerin standardı anladıkları, standart oldukları yerlerdir. Bunu yapabilen her birey ve zihin ortamı, merkez olmaya adaydır. Önemli olan zihni/bilinci üretebilmek, bunun için yatırımda bulunabilmektir. Kuşkusuz bu da bir eğitim öğretim kurumu olmaktan daha fazlasını, denilebilirse Topçu'nun deyişi ile şahsiyet olabilmiş bireylerin donatılmasını (Topçu, 1998: 116, 134), yaratıcı ve üretici bireyler haline gelebilmesini ifade eder. Bu açıdan bakıldığında üniversiteler, ilk ve orta öğretimde kişilik olmanın erdem değerlerini kazanmış bireylerin bilim, fen ve teknik bilgileri en ileri şekilde kazandıkları, kendilerini yerel ve evrensel düzeyde donattıkları yerler olarak ortaya çıkar. Necmettin Tozlu'nun hemen her eserinde dikkat çektiği gibi, erdemli toplum, bu canlılığın ve aktif üretimin insanlık değerleri çerçevesinde ortaya çıktığı yerdir (Tozlu, 1998: 180 - 2003: 243). Şahsiyet ve erdem

değerleri, merkez olmanın ve merkez oluşturmanın, standart olmanın ve standart oluşturmanın yerlilik boyutunu oluşturur. Artık bu yerlilik, şahsiyetin merkez ve standart haline gelmesi, değer ve kavram üretebilmesi; bunu bir kültür perspektifinden ve bir uygarlık tasarımı çerçevesinde yapabilmesidir. Bu şema içinde, benlik ve değer teknolojiyi üretir, teknoloji değeri ve benliği üretmez.

Sonuç

Peki, bu bildiriden Bayburt ve Bayburt Üniversitesi adına nasıl bir sonuç çıkarılabilir?

(01). Günümüzde merkezi tanımlayan "otorite" kavramı atomize olmuş, her bir bölge, her bir mekân, hatta her bir birey, potansiyel olarak merkez olmaya aday hale gelmiştir. Sadece değer üretebilen toplum ve bireyler merkez haline gelebilir; değer üretemeyenler uydu ve sömürgedir. "Aktif zihin", "yaratıcı zihniyet", merkezi oluşturan kavramlardır.

(02). Bilim ve teknolojideki gelişmeleri takip edebilmek, gelişmelere uyum sağlayabilmek, bu konuda söz sahibi olabilmek için, üniversite önemlidir. Söz konusu zihni ve zihniyeti üretecek yer, üniversitelerdir. Bu durum Bayburt Üniversitesi için de geçerlidir. Bu onun dar ölçekte kendi bölgesi, geniş ölçekte Türkiye ve giderek dünya ile, sadece bir tüketici olarak değil, üretici olarak da ilişkide bulunabilmesi ile de alakalıdır. Üniversite bilimi, teknolojiyi ve değeri üreten canlı bir çevredir. Bayburt, çağın ve gelecek çağların şehri olabilmek için bu güce ve üretime ihtiyaç duymaktadır.

(03). Merkezin dağılması kendi içine kapanma, izole olma anlamlarına gelmez. Merkezin dağılması sonucu pek çok yeni merkez oluşmaya, merkez ile taşra arasındaki fark ortadan kalk-

maya, giderek taşra da bir merkez olarak ortaya çıkmaya başlar. "Merkezin dağılması", "merkezsizleşme" değil, merkezin yayılması ve yeni merkezlerin oluşmasıdır. Bu, diğer merkezlerle daha sıkı iletişimi ve işbirliğini gerekli kılar. Bu anlamda Bayburt üniversitesi, ülke içindeki ve ülke dışındaki üniversitelerle işbirliğini geliştirmeli, kendi bilgi ve deneyimini onlara, onların bilgi ve deneyimlerini de kendine aktarabilmelidir. Bu da başlıca öğrenci ve öğretim üyesi değişim programları ile mümkün olabilir. Bayburt üniversitesi için tarihsel, kültürel ve coğrafi bağlar nedeniyle Asya ve Ortadoğu ülkeleri, önemli bir alandır.

(04). Üniversitenin halk tarafından benimsenmesi gerekir. Bu bilincin oluşması için, üniversitenin bölge halkı için önemi çeşitli etkinliklerle anlatılmalı; üniversite ile halk arasındaki kopukluk giderilmeli, halkının üniversiteden, üniversitenin hizmet ve faaliyetlerinden daha çok haberdar olması sağlanmalı, bu amaçla çeşitli faaliyetler gerçekleştirilmelidir. Üniversite, bölgenin en önemli imkânı haline getirilmeli, çeşitli faaliyetlerle halkın üniversite ile olan bağları güçlendirilmelidir.

(05). Tıp Fakültesi, diş hekimliği, eczacılık, ziraat, veterinerlik gibi alanlarda bölgenin ihtiyacına cevap verecek elemanlar yetiştirilmeli, üniversitenin bir üretim birimi olduğu da dikkate alınarak çeşitli konularda halkla ortak üretime gidilmeli, bu şekilde üniversite kendi "öncü" ve "rehber" konumunu güçlendirmelidir.

(06). Merkezi oluşturan unsurlardan biri de edebiyat ve sanattır. Bu topraklar, kültürü, tarihi, deneyimleri, coğrafyası, zengin yaşantısı, acı ve sevinçleriyle kendi hikâyelerini anlatacak, kendisini dile getirecek büyük edebiyatçılar yetiştirmeye adaydır. Üniversite bu süreci hızlandıracak çalışmalar yapmalı, zaten var olan sözlü gelenek kültürünü, âşıklık geleneğini güçlendire-

cek girişimlerde bulunmalı, edebiyat ve sanat eserleri üretecek bireyleri yetiştirmeyi ilke edinmelidir.

(07) Spor konusunda ise bölgenin en büyük imkânı, cirit oyunlarıdır. Birkaç oyun ve becerinin bileşkesinden oluşan bu geleneksel spor dalının güçlendirilmesi, yaygınlaştırılması, kültürel ve ekonomik değeri olan bir aktivite olarak öne çıkarılması gerekir. Kayak sporu da söz konusu aktiviteler arasına alınabilir.

(08). Bayburt Üniversitesini, bir marka olarak güçlendirecek çalışmalar da yapılabilir. Bunlardan ikisi isim ve tarih konusunda ortaya çıkar. "Bayburt Üniversitesi" ifadesi, uluslararası güçlü bir çağrışıma sahip değil gibi görünmektedir. En uygun isim *Bayburt Dede Korkut Üniversitesi* olabilirdi; bunun yanında Çoruh Üniversitesi de uygun düşerdi. Bu isimler farklı üniversiteler tarafından alındığı için *Bayburt Orta Asya Üniversitesi* gibi bir adlandırma güçlü bir çağrışım oluşturacaktır.

(09). Merkezin dağılması, tarihten ve kültürden kopmayı değil, tarihe, kültüre ve geleneğe daha güçlü bağlarla bağlanmayı gerektirir. Tarihli olmak, bir gelenek üzerinde durmak, geçmiş yaşantı ve deneyimleri şimdinin bilinciyle bir gelecek perspektifinde buluşturmak, merkezin üzerine oturduğu zemini sağlamlaştıracaktır. Avrupa'nın en büyük üniversiteleri, eğitim, öğretim, araştırma ve yayın faaliyetleri yanında tarih ve gelenekleri ile de kendilerini öne çıkarırlar. Tarihi, geleneği, değerleri ve yetiştirdiği önemli şahsiyetleri olan bir üniversite olabilmek önemlidir. Tarih konusu, hemen her kurum için olduğu gibi üniversite için de önemli bir konudur. Tarih, olgunlaşma ve yeterlilik anlamına gelir. Bu süreç tamamlanmadan gelişme olmaz. Bu nedenle, tarihi ve geleneği olmak, bir çıkış yapabilmek için gerekli olan tarihsel, kültürel ve zihinsel alt yapıyı ve olgunlaşma süresini ifade eder. İnsanlar yalnız genlerini taşımazlar geçmiş kuşakların; yaşama tarzlarını, bilgi ve kültür birikimlerini, ref-

lekslerini ve anlama biçimlerini de alırlar. Bu nedenle, üniversite belirli bir zaman diliminde ortaya çıksa da, eğitim ve kültür anlamında bir geçmişi vardır. Bu açıdan bakıldığında Bayburt havzası, tarih boyunca Bayburt Üniversitesine kök oluşturabilecek birçok eğitim faaliyetine ev sahipliği yapmış, önemli şahsiyetler yetişmiştir. Tarihsel birikim açısından Gökçedere Medresesi, Bayburt üniversitesi için bir temel oluşturabilir. Bu açıdan bakıldığında Bayburt Üniversitesi her ne kadar 2008 yılında kurulmuş gibi görünse de, tarihsel olarak Selçuklulara kadar geri giden bir "yükseköğretim" deneyimine sahiptir. Bu geleneğe sahip çıkmak Bayburt Üniversitesine zaman içinde bir derinlik kazandıracaktır. Bu açıdan Gökçedere Mederesesi, yıkılan birimleri ile birlikte restore edilmeli ve Bayburt Üniversitesine kazandırılmalı; bu medresede okuyan ve ders okutan şahısların isimleri ve eserleri yaşatılmalıdır.

(10). Üniversitenin kurumsal kimliğinin oluşmasında, bir branşlaşmaya gidilebilir: Bayburt Üniversitesi hangi konuda öne çıkmak istemektedir; bir sosyal bilimler üniversitesi mi, bir teknoloji üniversitesi mi, yoksa sağlık bilimleri üniversitesi mi olacaktır? Sosyoloji, psikoloji, tarih, edebiyat gibi belirli bölümlerde tanınan bir üniversite haline de getirilebilir. Sonuçta Bayburt üniversitesi teknik bir üniversite değildir. Bu açıdan en azından belirli bölümlerde "sosyal bilimler" kimliği güçlendirilebilir.

(11). Üniversite, sadece okutulan dersleri, bilginin üretilmesi, teknolojiye dönüştürülmesi ile değil fiziksel mekân tasarımı ile de saygı uyandıran bir yer olmalıdır. Bu yüzden Bayburt Üniversitesi'nin "anıt bina" anlayışı olmalıdır. Anıt bina, kültürel ve mimari karakteri olan, zaman içinde kalıcılığı olan bina demektir. Cumhuriyetin ilk yıllarında, her ne kadar yerli motiflerden yoksun olsalar da, İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakül-

tesi, Dil ve Tarih - Coğrafya Fakültesi örneklerinde de olduğu gibi bu tür mimari anlayışın örneklerine rastlayabiliriz.

(12) Basılı ve elektronik bilgi kaynaklarının zenginleştirilmesi de merkezi üniversite anlayışının önemli koşullarından biridir. Ama sadece bilgi kaynaklarına ulaşılabilmesi yetmez; bilgi kaynaklarını üreten, yayan ve çoğaltan bir merkez de olması gerekir. Bu anlamda, yayın faaliyetlerini, sempozyum, panel gibi bilimsel aktiviteleri artırarak sürdürmesi, Bayburt üniversitesini biraz daha merkeze yaklaştıracak, merkez haline getirecektir.

Kaynakça

Brown, J.S. – Duguid, P. (1998). The Mirage of Continuity: Reconfiguring Academic Information Resources for the 21st Century. Ed. Brian L. Hawkins - Patricia Battin. Washington, D.C.: Council on Library and Information Resources, pp. 39-60.

Haskins, C.H. (1965). *The Rise of Universities*. Ithaca-London: Cornell Univercity Press.

Kant, I. (1984). *Seçilmiş Yazılar*. Çev. Nejat Bozkurt. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Kant, I. (1922). *Kritik der Praktischen Vernunft*. Leipzig: Verlag von Felix Meiner.

Pirenne, H. (1994). *Ortaçağ Kentleri*. Çev. Şadan Karadeniz. İstanbul: İletişim Yayınları.

Rashdall, H. (1895). *The Universities of Europe in the Middle Ages*. Oxford: Clarendon Press.

Topçu, N. (1998). *Türkiye'nin Maarif Davası*. İstanbul: Dergah Yayınları.

Tozlu, N. (2003) *İnsandan Devlete Eğitim*. Ankara: Yeni Türkiye Yayınları.

Tozlu, N. (1998) *Erdemli Toplum Yolunda*. Ankara: 21. Yüzyıl Yayınları.