

**T.C.  
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**NEO-LİBERAL DEĞİŞİM SÜRECİNİN AKADEMİSYENLERİN  
ÇALIŞMA HAYATINA ETKİSİNİN BİR VAKIF  
ÜNİVERSİTESİ'NDE ÖRNEK OLAY YÖNTEMİ İLE  
İNCELENMESİ**

**DOKTORA TEZİ**

**Pınar MEMİŞ**

**Enstitü Anabilim Dalı: Çalışma Ekonomisi ve Endüstri İlişkileri  
Enstitü Bilim Dalı: Çalışma Ekonomisi**

**Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. İrfan HAŞLAK**

**NİSAN – 2013**

T.C.  
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ


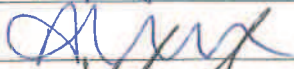



NEO-LİBERAL DEĞİŞİM SÜRECİNİN AKADEMİSYENLERİN  
ÇALIŞMA HAYATINA ETKİSİNİN BİR VAKIF ÜNİVERSİTESİ'NDE  
ÖRNEK OLAY YÖNTEMİ İLE İNCELENMESİ

DOKTORA TEZİ

Pınar MEMİŞ

Enstitü Anabilim Dalı : Çalışma Ekonomisi ve Endüstri İlişkileri  
Enstitü Bilim Dalı: Çalışma Ekonomisi

“Bu tez 17/04/2013 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından Oyçokluğu ile kabul edilmiştir.”

JÜRİ ÜYESİ	KANAATI	İMZA
Yrd. Doç. Dr. İrfan HAŞLAK	BAŞARILI	
Yrd. Doç. Dr. Abdurrahman BENLİ	BAŞARILI	
Prof. Dr. Adem UĞUR	BAŞARISIZ	
Prof. Dr. Kadir ARDIÇ	BAŞARILI	
Doç. Dr. İshak TORUN	BAŞARISIZ	

## **BEYAN**

Bu tezin yazılmasında bilimsel ahlak kurallarına uyulduğunu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunulduğunu, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapılmadığını, tezin herhangi bir kısmının bu üniversite veya başka bir üniversitedeki başka bir tez çalışması olarak sunulmadığını beyan ederim.

**Pınar MEMİŞ**

**13.03.2013**

## ÖNSÖZ

Yükseköğretim ve akademisyen konulu bir tez yazmak üzere yola birlikte başladığımız Prof. Dr. Engin Yıldırım'a, sonrasında tezin danışmanlığını üstlenen Yrd. Doç. Dr. İrfan Haşlak'a, tezin başındaki sıkıntılı sürecimde bana destek olan Prof. Dr. Şükrü Özen'e, son noktaya kadar beni yalnız bırakmayan Doç. Dr. Şuayyip Çalış'a, beni her zaman izleyen Prof. Dr. Recai Coşkun'a, yöntem konusunda yolumu aydınlatarak beni rahatlatan Prof. Dr. Remzi Altunışık'a, tez komitesi üyelerine, özellikle Yrd. Doç. Dr. Abdurrahman Benli'ye ve Örnek Üniversite'de görüştüğüm saygıdeğer hocalara katkıları için teşekkür ederim. Tezin yeniden okumaları için Yrd. Doç. Dr. Ali Taş ve Yrd. Doç. Dr. Fuat Man'a, makale konusundaki yardımları için Yrd. Doç. Dr. Cemal İyem'e, süreçteki desteği için Yrd. Doç. Dr. Elvan Okutan'a ayrıca teşekkür ediyorum.

Bana böylesi bir ufuk veren bu tez için yaşadıklarımı yeniden yaşamaya hazır bir şekilde bitirmenin gönül rahatlığını yaşıyorum. Hem düşünme hem araştırma hem de yazma süreci oldukça sancılı geçen bu tez süresince, bana her aşamada destek olan, kahrımı çeken, hem hayat hem de mesleki yolculuğumu paylaştığım *Adem Sağır*'a teşekkürü bir borç biliyorum. Artık kendi varlığımdan ayrı görmediğim dostlarım *Esra Dil* ve *Şule Aydın* ve beni bir şekilde çalışkan olduğuma inandıran *Semih Okutan*, kısa zamanda çok yakınımaya gelen ve kendime inancımı güçlendiren oda arkadaşım *Onur Metin*, varlığıyla varlığımı rahatlatan, sıkıntılı zamanlarımda beni dinleyen *Sevgi Dönmez Maç*, kritik noktalarımda verdiği cesaretler ile *Mustafa Yıldırım*, tezin emeğine saygı duymayı öğrendiğim, her an yardıma hazır *Umut Çitçi*'ye, yöntem konusundaki desteği ile *A. Metin Dinçer*'e hem arkadaşlıkları hem de meslek dayanışmaları için çok teşekkür ediyorum. Hayatın sevdikleriyle paylaşınca güzel ve anlamlı olduğunu, yeniden onlarla öğrendim. Çünkü doktora aynı zamanda bir hayat tecrübesiydi ve onlar olmadan bu yer aşılamazdı.

Ben olarak varolmamda, bugünlere gelmemde bana her koşulda destek ve yardımcı olan *anne-babama*, ruhumun dilinden anlayan biricik kardeşim *Bahar*'a minnettarlığımın ifadesi yok.

**Pınar MEMİŞ**

**07.06.2013**

# İÇİNDEKİLER

<b>İÇİNDEKİLER</b> .....	<b>i</b>
<b>KISALTMALAR</b> .....	<b>v</b>
<b>TABLO LİSTESİ</b> .....	<b>vi</b>
<b>ÖZET</b> .....	<b>vii</b>
<b>SUMMARY</b> .....	<b>viii</b>
<b>GİRİŞ</b> .....	<b>1</b>
<b>BÖLÜM 1: NEO-LİBERAL SÜREÇTE KURUMSAL BİR AKTÖR OLARAK “ÜNİVERSİTE”NİN DEĞİŞİMİ</b> .....	<b>15</b>
1.1. Modern Üniversitenin Sorgulanma ve Yeniden Yorumlanma Dönemi .....	19
1.1.1. İkinci Dünya Savaşı Sonrasında Üniversitenin İşlevinin Tartışılması.....	20
1.1.2. Üniversite-Bilgi İlişkisinin Yeniden Düzenlenmesi.....	27
1.2. “Üniversite”nin Dönüşüm Kaynağı 1: Neo-Liberalizmin Yükseköğretim Alanında Görünürlüğü ve Etkileri .....	33
1.2.1. Üniversitenin Yapısal Değişimi: Finansman Probleminin Kaynağı olarak Yeni Kamu Yönetimi Politikaları.....	36
1.2.2. Üniversitenin Amacının Değişmesi: Akademik Kapitalizmin Doğuşu ve Piyasalaşma .....	38
1.2.3. Üniversitenin İşlevinin Değişmesi: Piyasa Koşullarına Uyum ve Yönetimcilik.....	41
1.2.4. Üniversitenin Denetimi: Hesapverebilirlik Temelinde Kalite Yönetimi, Geçerlilik ve Verimlilik Arayışı.....	45
1.3. “Üniversite”nin Dönüşüm Kaynağı 2: Küreselleşmenin Yükseköğretim Alanına Nüfuzu.....	50
1.3.1. Teknolojik Kuşatma: Dijital Eğitim Çağı .....	54
1.3.2. Etkin Üniversite: Uluslararasılaşma ve Hareketlilik .....	59
1.3.3. Kültürel Akıntı: Tektipleşme ya da Amerikanlaşma.....	63

1.4. <i>Bildiğimiz</i> “Üniversite”nin Sonu: Kâr Güdülü, Girişimci, Rekabetçi, Geniş Katılımlı, Kaliteli Sanal Mekanlar .....	65
-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----

## **BÖLÜM 2: NEO-LİBERAL SÜREÇTE AKADEMİSYENİN ÇALIŞMA HAYATINDA GÖRÜLEN DEĞİŞİMLER..... 71**

2.1. Akademik Kimlik Değişimlerinin Kurumsal Yapıya Yansımaları.....	73
2.1.1. Aitlik Alanı Olan “ Akademik Disiplin”de Önceliklilik Sorunu .....	78
2.1.2. Hak Alanı Olan “Akademik Özgürlüğün” Kısıtlandığı Alanlar .....	80
2.1.3. Eylem Alanı Olan “Akademik Özerkliğin” Daraldığı Alanlar .....	83
2.2. Akademisyenliğin Mesleki Koşullarında Değişim .....	86
2.2.1. Akademisyen İstihdamının Değişen Biçimleri.....	90
2.2.2. Akademik Kariyer Sıkıntıları ve Kadro Alma .....	93
2.3. Akademik Çalışma/İş Pratiğinde Değişim.....	95
2.3.1. Araştırma Yapma ve/ya da Öğrenci Yetiştirme .....	100
2.3.2. Hesapverebilirlik ve İzleme Mekanizmalarının Odağında Akademik Çalışma/İş.....	106
2.3.3. Akademik Bilgi Üretimi ya da Yayın Baskısı.....	109
2.4. Değişen Akademisyen Modeli: Hizmet Sektöründe Beyaz Yakalı Bir Profesyonel... ..	113

## **BÖLÜM 3: NEO-LİBERAL DEĞİŞİM SÜRECİNİN AKADEMİSYENLERİN ÇALIŞMA HAYATINA ETKİSİNİN İNCELENMESİ: TÜRK YÜKSEKÖĞRETİM ALANINDAN BİR ÖRNEK OLAY ARAŞTIRMASI..... 121**

3.1. Araştırmanın Arkaplanı.....	122
3.1.1. Tarihsel Olarak Türk Yükseköğretim Kurumlarının Şekillenmesi .....	124
3.1.2. Neo-Liberal Dönem Öncesi Türk Üniversitelerinin Gelişim/Müdahale Süreci.....	127
3.1.2.1 Türk Yükseköğretim Alanının Reformlarla Düzenlenmesi.....	128

3.1.2.2	Neo-Liberal Dönem Öncesi Akademisyenlerin Mesleki Koşullarının Düzenlenmesi.....	132
3.1.3.	Türk Yükseköğretim Tarihinde Neo-Liberalleşme Dönemi .....	137
3.1.3.1	1981 Reformu .....	137
3.1.3.2	Bologna Süreci ve Diğer Uygulamalar .....	139
3.1.3.3	Neo-Liberal Dönemde Akademisyenlerin Çalışma Hayatındaki Sorunlar .....	144
3.2.	Araştırmanın Yöntemi .....	148
3.2.1.	Örnek Olay Araştırması.....	148
3.2.2.	Araştırmaya Konu Olan Özellikleriyle Örnek Üniversite.....	152
3.2.3.	Araştırmanın Tasarımı.....	156
3.2.4.	Araştırmada Yer Alan Görüşmeci Profili.....	158
3.2.5.	Araştırmanın Yürütülmesi .....	160
3.2.6.	Araştırmanın Sınırlılıkları .....	162
3.3.	Analiz Kısım 1: Neo-Liberal Değişim Sürecinin Örnek Üniversite Yapılanmasına Etkisinin Anlamlandırılması .....	163
3.3.1.	Örnek Üniversitede Değişen Eğitim Misyonu .....	164
3.3.2.	Örnek Üniversitede “Müşteri” Olarak Öğrenci.....	167
3.3.3.	Metalaşan Bilgi ve Disiplinlerin Konumu.....	170
3.3.4.	Neden Örnek Üniversite: Akademik Tercih/Duruş.....	175
3.4.	Analiz Kısım 2: Örnek Üniversite Yapılanmasının “Akademik Çalışma” Pratiği İle Çözümlemesi.....	178
3.4.1.	İstihdam Biçimi: Bir Esnek Çalışma Örneği.....	178
3.4.1.1	Tam Zamanlı Öğretim Üyesi Sözleşmesi .....	178
3.4.1.2	Tam Zamanlı Öğretim Üyesi Sözleşmesi Hakkında Akademisyenlerin Görüşleri .....	182
3.4.1.3	6+1 Lisansüstü Eğitim Süreci Dolan Araştırma Görevlilerinin İşten Çıkarılması .....	185

3.4.1.4	Araştırma Görevlilerinin İşten Çıkarılmasına İlişkin Akademisyenlerin Görüşleri .....	187
3.4.2.	Çalışma Koşulları: Hesapverebilirlik Temelinde Artan Yükler Azalan Ücretler.....	189
3.4.2.1	Akademik Personelin Özlük Haklarına İlişkin Olarak Ortaya Çıkan Değişiklikler.....	189
3.4.2.2	Akademik Personelin Özlük Haklarına İlişkin Akademisyenlerin Görüşleri.....	193
3.5	Örnek Üniversitede Değişime Direnç Örneği: Çalışanlar ve Sendikalaşma.....	200
3.5.1.	Sendikanın Tanıtılması.....	200
3.5.2.	Sendikalaşma Hakkında Akademisyenlerin Görüşleri.....	206
3.5.3.	Sendikalaşmanın Akademisyenler Açısından Sonuçları .....	207
3.6.	Araştırma Bulgularının Yorumlanması.....	210
3.6.1.	Araştırmanın Önergelerinin Bulgular Doğrultusunda Yorumlanması .....	210
3.6.2.	Örnek Üniversite'deki Değişimin Neo-Liberalizmin Üniversitelerdeki Görünümleri İle İlişkilendirilerek Yorumlanması.....	211
	<b>SONUÇ ve ÖNERİLER.....</b>	<b>215</b>
	<b>KAYNAKÇA .....</b>	<b>229</b>
	<b>EKLER.....</b>	<b>253</b>
	<b>ÖZGEÇMİŞ.....</b>	<b>267</b>



## KISALTMALAR

<b>YÖK</b>	: Yükseköğretim Kurulu
<b>HEFCE</b>	: Higher Education Funding Council for England (Yükseköğretim Fon Kurulu)
<b>QAA</b>	: Quality Assurance Agency for Higher Education (Kalite Güvence Dairesi)
<b>AA</b>	: Academic Audit (Akademik Denetleme)
<b>RAE</b>	: Research Assessment Exercise (Araştırma Değerlendirme Uygulaması)
<b>TQA</b>	: Total Quality Assurance (Öğretim Kalite Değerlendirme)

## TABLO LİSTESİ

<b>Tablo 1:</b> Her Üç Kuşak Üniversitenin Kendine Özgü Nitelikleri.....	13
<b>Tablo 2:</b> Türkiye Üniversitelerinin Yasal Değişim Süreci.....	130
<b>Tablo 3:</b> Yükseköğretim Alanında Yapılan 1933 - 1946 - 1981 Reformlarına Göre Öğretim Üyelerinin Mesleki Kriterlerinin Karşılaştırılması .....	133
<b>Tablo 4:</b> Araştırmada Yer Alan Görüşmecilerin Profili.....	158

**Tezin Başlığı:** Neo-Liberal Değişim Sürecinin Akademisyenlerin Çalışma Hayatına Etkisinin Bir Vakıf Üniversitesi'nde Örnek Olay Yöntemi İle İncelenmesi

**Tezin Yazarı:** Pınar MEMİŞ

**Danışman:** Yrd. Doç. Dr. İrfan HAŞLAK

**Kabul Tarihi:** 17.04.2013

**Sayfa Sayısı:** viii (ön kısım) + 252 (tez) + 14 (ek)

**Anabilimdalı:** Çalışma Ekonomisi

**Bilimdalı:** Çalışma Ekonomisi

Bu tezin konusu, beyaz yakalı bir çalışan olarak akademisyenin çalışma yaşamıdır. Tez, kuramsal iki bölüm ile örnek olay araştırmasının yer aldığı bölüm olmak üzere toplam üç bölümden oluşmaktadır. Tezin amacı, neo-liberal dönem olarak adlandırılan süreçte, üniversitenin yaşadığı dönüşümün, akademisyenlerin çalışma yaşamını nasıl etkilediğini ve ne gibi sonuçlar doğurduğunu anlamaktır. 1980'lerde başlayan bu dönüşüm sürecinin kaynakları olarak, bir ekonomi-politik olan *neo-liberalizm* ve görünüşleri ile tüm dünyayı teknolojik, ekonomik, politik ve kültürel alanda kuşatan *küreselleşme* ve etkileri temel alınmıştır.

Tez kapsamında birinci bölüme konu olan ve bir kurum olarak üniversiteyi dönüştüren kaynaklar “neo-liberal ideolojinin yükseköğretim alanında ortaya çıkışı” ve “küreselleşmenin yükseköğretim alanına nüfuzu” olarak tespit edilmektedir. Tespit edilen dönüşüm, akademisyenin çalışma yaşamında meydana gelen değişimlere temel teşkil etmektedir. İkinci bölümde akademisyenin kimliğindeki değişim kurum üzerinden, mesleğindeki değişim ise koşullar ve pratikler üzerinden açıklanmaktadır. Akademik çalışanın yüzleştiği değişim, hizmet sektöründeki akademisyen modeli değerlendirmesiyle sorgulanmaktadır. Neo-liberal değişim sürecinin akademisyenin çalışma hayatına etkisini Türkiye'den bir örnekle değerlendiren tezin üçüncü bölümü, Türk yükseköğretiminin kısa tarihsel gelişiminin ardından, yükseköğretimde neo-liberalleşmenin yansımaları bir örnek olay araştırması çerçevesinde ortaya koymaktadır. Çalışma sosyolojisi alanına katkı sunmayı hedefleyen bu çalışmada, neo-liberal değişim/dönüşüm sürecinin etkisindeki kurumsal yapının akademisyenler tarafından nasıl anlamlandırıldığı ve akademik çalışma pratiklerinin kurumsal yapıdan nasıl etkilendiği, iki kısımda analiz edilmektedir. Bir anlamda dünyadaki değişim paralelinde akademisyenlerin çalışma hayatında ülkemizde yaşanan değişime odaklanan bu örnek olay incelemesi, üçleme (triangulation) yöntemiyle güvenilirliğini arttırmakta ve eleştirel konumunu düşünümSELLİK kavramı ile ifade etmektedir. Tezin kuramsal tartışması ve örnek olay araştırması akademisyenin çalışma hayatının kurumsal politikalar ve yönetsel uygulamalar yoluyla değişime zorlandığını göstermektedir. Araştırmada ayrıca akademik çalışanların, giderek ticarileşen ve piyasa mekanizmasına hizmet eden bir kurumun bünyesinde özgürlüklerini ve özerkliklerini koruyarak kimliklerine sahip çıkabilmeleri için öncelikle düşünümsel olmaları gerektiği açığa çıkmıştır. Bu tez, akademisyenlerin kendilerini çevreleyen güç odaklarına rağmen örgütlenmelerinin, mesleğin geleceği için önemli olduğunu iddia etmektedir. Aksi halde, güvencesizliğin hakim olduğu bugünlerde, kendi fildişi kulelerinde yaşamayı uman akademisyenler, güç yapılarına meydan okuyamayacak ve topluluk olarak sahip olduklarını kaybedebileceklerdir. Daha açık bir ifadeyle, yükseköğretim alanındaki bu dönüşümün nesnesi olmak istemeyen akademisyenlerin özne olmayı başarmaktan başka bir alternatiflerinin olmadığı anlaşılmaktadır.

**Anahtar kelimeler:** akademik çalışan (akademisyen), üniversite, neo-liberalizm, küreselleşme

**Title of the Thesis:** Analyzing the Effects of Neo-Liberal Process of Change on Working Life of Academics Through A Case Study of A Private Foundation University in Turkey

**Author:** Pınar MEMİŞ

**Supervisor:** Assist. Prof. Dr. İrfan HAŞLAK

**Date:** 17.04.2013

**Nu. of pages:**viii (pre-text) + 252(main body) +14(app.)

**Department:** Çalışma Ekonomisi

**Subfield:** Çalışma Ekonomisi

The subject of this thesis is the working life of academics as a white collar employee. The thesis includes three main chapters. The first two chapters are composed of theoretical discussions, whereas the third part contains a case study. The conceptual instruments which give the thesis an explanatory power are *neo-liberalism*, which is a political economy that has been adopted since the 1980s and the fact of *globalization* that encompasses the whole world in technological, economic, political and cultural sense. The object of the thesis is to understand how the transformation of the university, during neo-liberal age, has affected the working lives of the academics and the consequences of this transformation.

The first chapter of the thesis is considered transformation of the university as an institution defined as “the emergence of neo-liberal ideology in the field of higher education” and “the influence of globalization on the field of higher education”. The defined transformation forms the basis of the changes which occur in the working lives of the academics. In the second chapter, the changes in the identities of the academics are explained through the institution and the changes in the profession are explained through the conditions and practices. The third chapter assesses the effect of neo-liberal process of change on the working lives of the academics. Here we give a brief history of the Turkish Higher Education and then discuss the reflections of neo-liberalism in higher education with a case study. In this research we aim to make contributions to the field of sociology of work. In our research, we focus on how the institutional structure under the influence of neo-liberal change/transformation is given sense by the academics and how the academic work practices are influenced by the institutional structure. The reliability at the analysis is enhanced with the method of triangulation and reflexivity as an approach of critical view.

The theoretical discussions and the case study are revealed that the working life of the academics is compelled to change by the institutional politics and managerial practices. The study shown that academics should be reflexive in principal to secure their identity and protect their autonomy and liberty in institutions much more serves to the market force.

The thesis argues that academics should act and engage in their surrounding power structures in an organized way. Gone by the days of secure, respected academics live in his/her ivory tower as long as s/he does not challenge power structures. If academics do not want to be an object of ongoing transformation in the field of higher education, they have no alternative but to acquire a role of subject.

**Keywords:** academics, university, neo-liberal change, globalization

## GİRİŞ

Bu çalışmanın odağı, üniversite<sup>1</sup> tarihi içerisinde, 1980'lerle birlikte yaşanan değişim sürecidir. Burada söz konusu olan iki önemli gelişme vardır: tüm dünyayı etkisi altına alan küreselleşme dalgası ve neo-liberalizmin kamusal alandaki değişimlerden başlayarak her alana nüfuz edişidir. Bu tez, küreselleşmenin üniversiteler üzerindeki etkilerini sorgulamaksızın veri olarak kabul edip, esas vurgusunu neo-liberal değişim üzerine yöneltmektedir.

19. yy boyunca İngiltere ve Amerika'da hakim politik ideoloji olan liberalizmin temel değerlerinin yeniden değerlendirildiği bir ekonomi politik olan neo-liberalizmin temelleri, İkinci Dünya Savaşı boyunca Frederick Hayek'in yazılarıyla atılmıştır (Clarke, 2005: 56). Neo-liberal düşünce, 1970'lerde Milton Friedman'ın (1962) makro ekonomik durağanlaşma, ticaretin liberalleşmesi ve ekonominin özelleşmesi gibi genel olarak daha pratik uygulamaların yer aldığı ekonomi programı ile popülerlik kazanmıştır (Munck, 2005: 60). Neo-liberalizmin bir ekonomik sistem olarak kabul edilmesinde, 1970'lerin başında Soğuk Savaş sonrası genel ekonomik kriz ve Amerika'nın Vietnam'a karşı açmış olduğu savaşla birlikte krize giren "Keynesyen refah devleti" anlayışına karşı ideolojik bir cevap olarak görülmesinin de etkisi vardır (Clarke, 2005: 58).

Neo-liberalizm de liberalizm gibi serbest piyasa ve bireysel özgürlüğü savunmasına rağmen, piyasayı daha fazla temel alır. Klasik liberal anlayışta piyasa, malların üretimi ve dağıtımı için bir araçken; neo-liberalizmde pazarın kendisi ahlaken iyidir. Bu nedenle kimlikten sosyal ilişkilere kadar yaşamın tüm alanlarının anlaşılması ve açıklanması için neo-liberal düşünceye başvurulabilir (Prechel ve Harms, 2007: 4). Harvey (2005: 3), neo-liberalizmin bu özelliği dolayısıyla işbölümü, toplumsal ilişkiler, refah şartları, teknoloji karışımları, yaşam ve düşünce tarzları, üreme faaliyetleri, vatan toprağı ve gönül ilişkilerini de kapsayan bir "yaratıcı yıkım"a neden olduğunu yazmaktadır. Harvey'e göre, tüm insan aktivitelerine bir rehber olan neo-liberalizmin kendisi, piyasa değiş-tokuş mantığına dayalı, içkin/farkındalığı olmayan ahlaki bir değer sistemi üretir.

---

<sup>1</sup> Üniversite kavramının yerine geçmiş olan yükseköğretim kavramı, bugün, içinde pek çok farklı yüksek öğrenim biçimini taşımasından ötürü tercih edilir olmuştur. Bu çalışmada, tek bir kuruma karşılık geldiği yerlerde ve kurumun pratiklerini değerlendirmede *üniversite* kavramı, genellikle ulus çapında ve bir eğitim alanını ifade etmek için ise *yükseköğretim alanı* kavramı kullanılmıştır.

Ne-liberalizm, piyasanın kurallarının genişlediği ve devletin sınırlarının daraldığı klasik liberal ekonomi devlet anlayışının da ötesindedir. Neo-liberalizmde devlet ve piyasa ilişkileri radikal bir şekilde yeniden yapılır (Madra ve Adaman, 2010: 1082). Neo-liberal düşünceyi savunanlara göre, devlet, “piyasalaşma” uygulamaları için bir araç olarak stratejik şekilde kullanıldığı takdirde neo-liberal politikalar başarıya ulaşır, yaygınlık kazanır (Madra ve Adaman, 2010: 1083). Harvey’e göre (2005: 2), neo-liberalizm, devleti, özel mülkiyet hakları, serbest piyasa ve serbest ticaret anlayışı ile karakterize edilen bir kurumsal çerçeve olarak görür. Devlet, bireylerin özel mülki haklarının korunması, paranın piyasada dolaşımının sağlanması ve askeri, güvenlik ve hukuki yapıların oluşturulması gibi kurumsal çerçevenin oluşturulması ve sosyal kitlenin kapitalizmin etkilerinden korunması işlevlerine sahiptir (Harvey, 2005: 2).

Neo-liberalizm aynı zamanda toplum ve devlet arasındaki ilişkilerde de pek çok değişimi savunur. Prechel ve Harms’a göre (2007: 5), devletin piyasalara müdahalesini elimine ederek piyasanın faaliyet alanını genişleten neo-liberalizm, (1) hükümetin etkin olarak kullanmadığı kaynakların dağıtımını azaltmak amacıyla kestiği vergileri bu şekilde özel fon yatırımcılarına yönlendirmektedir (2). Kamu mallarını özel sermaye aktörlerine satma yoluyla özelleştiren (3) neo-liberalizm, aynı zamanda piyasada değiş-tokuş yoluyla üretilmeyen sağlık, eğitim, savunma, güvenlik, çevre gibi kamusal alanları metalaştırmaktadır (4). Son olarak neo-liberalizm, sosyal programlar kapsamında olan kamusal sorumluluğu devre dışı bırakarak, buradaki sorumluluğu bireysel sorumluluk haline getirmektedir (5).

Çok güçlü ideolojik görünümlere sahip olan neo-liberalizm, bir ideoloji olmanın ötesinde, aynı zamanda bir projedir. Neo-liberalizm, sadece ekonomik altyapısı itibariyle dünyadaki ekonomik sistemi açıklayan bir yaklaşım değildir; kendi gerçeklerini dünya koşullarına uyduran bir güce de sahiptir (Clarke, 2005: 58). Neo-liberalizmi bu kadar yaygın kılan da bu “nesneleştirme” özelliğidir.

Çağcıl bir ideoloji olarak neo-liberalizmin zafer işaretlerinden biri de dünya çapında, devlet ve toplumların yeniden üretiminde, piyasa kurallarının, evrensel, sınır tanımayan ve geri dönülemez şekilde yayılımını ifade eden bir süreç olan küreselleşmeyi kendine mal etmesidir (Colas, 2005: 60). Küresel ölçekte, piyasa ve uluslararası ilişkilerin yeniden yapılandırılmasını amaçlayan bir kavram ve politika olarak küresel neo-

liberalizm, devletlerin politik otoritelerinin, kamusal alanlarının ötesinde piyasanın ekonomik gücünü önceler (Colas, 2005: 70). Bu önceliği yaparken de baskın, uluslararası kuruluşların tarafında olur. Uluslararası Para Fonu (IMF), Dünya Bankası, Dünya Ticaret Örgütü (WTO) dünyadaki finans ve ticaret akışını düzenleyen kurumlar olarak bu sistemin içinde öncüleridir.

Colas'ın (2005: 71-72) küresel neo-liberalizm bağlamında sorunsallaştırdığı noktalar, ekonomik karşılığı ile küreselleşmenin bir homojenleşme ve heterojenleştirme özelliği taşıyıp taşımadığı, sosyo-ekonomik ve politik koşullar itibarıyla, güç ve gelir dağılımını yeniden üreten bir sistem olup olmadığıdır. Demokratikleşmenin üçüncü yol anlayışına bağlı olarak işletilip işletilmediği ve kültürel hibritleşmenin hiyerarşik düzenin bir formu olup olmadığı Colas'ın politik bir süreç olarak küreselleşme bağlamında ele aldığı sorulardır.

Tüm aktörlerin eylemlerinin pazar ortamında bir araya getirilmesini amaçlayan bu piyasa sistemi içinde, işlemlerin sıklığı ve ulaşımın maksimum faydasına ulaşmak, kararların küresel piyasa ortamında alınabilmesine bağlıdır. Bu ise, bilgi oluşturma teknolojileri ve birikim, depo, transfer, analiz ve yığın veri tabanlarını kullanma kapasitelerini gerekli kılar (Harvey, 2005: 4). Aynı zamanda teknoloji akışını doğuran bu sistem, piyasa bilgisinin sınırlar olmaksızın aktarılmasını ve paylaşılmasını sağlar. Ancak, piyasa mekanizmasında hakim olan yapılar *bilgi*, beceri, yetkinlik anlamındaki *knowledge*'a değil, malumat anlamındaki *information*'a ihtiyaç duyar. Burada, bilginin işlevi geleceği önemseyen birikimsel niteliği ile değil, bugüne ve an'a hizmet veren niteliği ile ön plandadır.

Genel hatlarıyla açıklanmaya çalışılan neo-liberalizm ve neo-liberal küreselleşmenin bir kamu hizmeti olan eğitim alanını, özelde yükseköğretim alanını nasıl etkilediğinin teorik izahının verildiği bu tez çalışmasının odağında akademisyenin bu değişimden nasıl etkilendiği sorusu yer almaktadır.

Bugün akademik mesleğin ifade ettiği farklı anlamlar, mesleği kendi içinde "kabileler ve mülkiyet alanları"na bölmektedir (Becher ve Trowler, 2001: 15). Bu ayırım, sadece araştırma fikirlerindeki farklılıklarda değil, kurum içi iletişim ve dış dünya ile girilen etkileşim biçimlerinde de görülmektedir (Becher ve Trowler, 2001: 44, 75). İş yaşamı ve günlük yaşamı kapsayan alanda, araştırmacı ve eğitmen rolü ile mesleğin kavramsal

tanımından başlayan bir değişimle karşılaşan akademisyen üzerine odaklanan çalışmaların sayısı her geçen gün artmaktadır. Bir işgücü olarak değerlendirilmesi beklenen akademik çalışan, hem akademik çalışma hayatında yaşanan dnşim ile şekillenen bir aktör olarak, hem de bu dnşimden etkilenen bir birey/özne olarak araştırmalara giderek daha fazla konu olmaktadır.

Dünyada bu değişimi inceleyen, yükseköğretim sistemlerine göre coğrafi bir dağılım gösteren literatür, değişimden hem bireysel olarak hem de çalışma ortamında etkilenen akademisyeni, değişimle etkileşim ilişkisine göre gelişime açık ya da sorunlu olan yönleriyle irdeleyen çalışmalardan müteşekkildir. Örneğin, akademik çalışma/iş, akademik özgürlük, akademik kimlik gibi akademisyen olmanın teorik bağlamlarını içeren, nitel ağırlıklı çalışmalar mevcuttur. Bu tür çalışmalar genellikle Avustralyalı akademisyenlerin ynlendiriciliğindedir. Maruice Kogan (2000), William Tierney (2001), Mary Henkel (2005a, 2005b), Ivar Bleiklie, Christine Musselin vd. (2008) gibi yazarların çalışmaları bu bağlamda temel referanslardır. Simon Marginson (1999, 2000, 2002, 2007) ise küreselleşme, ulus-niversite ilişkisini kuran bir araştırmacı olarak bilinmektedir.

Amerikalı araştırmacılar, yükseköğretim sisteminden kaynaklanan sorunlar ve sistemin geleceği üzerine yoğunlaşmaktadır. Araştırmacıların beslendiği paradigma, sistemin devamlılığını ngren düzenleme sosyolojisi perspektifini taşımaktadır. Neo-liberal politikaların köken ülkesi olan, bu nedenle de kurumsal yapı çeşitliliğinin yoğun olarak görüldüğü İngiltere’de ve Amerikan hakimiyeti altında kalan yükseköğretim alanının yeniden sistemleştirilmesi tartışmaları ile ön plana çıkan Kıta Avrupası lkelerinde ise değişim sosyolojisi paradigmaları yerleşmiştir. Dahrendorf (1959) ile Lockwood (1956), sosyal teoride *toplumsal düzenin doğası ve değişim, çatışma, baskı problemleri* “ikiliği”nin hakim olduğunu belirtmektedir. İkiliğin bir yüzü olan *düzenleme sosyolojisinin* odağında, toplumu içerdiği kabul edilen birlik ve tutarlılığı vurgulayan kavramlarla açıklama çabası yer alırken; *değişim sosyolojisi*, modern toplumun temel özellikleri olarak kabul ettiği radikal değişimi, kökleri derinlere uzanan yapısal çatışmaları, baskı türlerini ve yapısal çelişkileri açıklamak ile ilgilenebilmektedir (Burrell ve Morgan, 1979: 17).



Bu bakış açısıyla yükseköğretim alanındaki çalışmalar gözden geçirildiğinde, Amerikan yükseköğretim sisteminde kadro almanın (tenure) oldukça zor olmasının yarattığı problemler, uluslararasılaşmaya en açık ülke olarak karşılaşılan sıkıntılar (öğrenci seçimi, kültürel uyum vb.), Amerikan yükseköğretim sistemini kabul eden çevre ülkelerin merkezle etkileşimleri gibi konu başlıkları, yükseköğretim merkezleri tarafından yürütülen düzenli özellik taşıyan çalışmalar arasındadır (Altbach, 1997, 2005; Gappa, 2002). Kıta Avrupası ülkelerinde ise, Bologna süreci ile ilişkili olarak, yükseköğretim yönetim uygulamalarının sonuçlarını tartışan çalışmalar ön plana çıkmaktadır. Veri edinme yöntemi olarak görüşme tekniğinin ağırlıklı olduğu bu proje tipi çalışmalar, akademisyenlerin kendilerini ve akademik sistemle ilişkilerini ele almakta, yükseköğretimin ve akademisyenlerin geleceğine yönelik sorunların yanısıra alternatif önerileri de içermektedir. Üniversite ve akademisyenlerin içinde bulunduğu durumu *The McUniversity* ve *Akademik proleterleşme* gibi kavramlaştırmalarla eleştirel bir dilin ürünü olarak ifade eden Martin Parker ve David Jarry (1997), Hugh Willmott (1995), Alex Callinicos (2006), Rosemary Deem (2001) gibi araştırmacılar da İngiltere'deki tartışmaların örneklerini sunmaktadırlar.

### **Çalışmanın Kapsamı, Gerekeci ve Katkısı**

Bu tez, tüm dünya üniversitelerini etkileyen neo-liberal değişimin Türk üniversitelerindeki etkilerini, akademisyenin çalışma hayatında meydana getirdiği değişimler üzerinden incelemektedir. Tezin bu kapsamda inşa edilmesinin birkaç nedeni bulunmaktadır.

Öncelikle, bu konu, araştırmacının merakı ile ilişkilidir. Bu merak, akademik personelin son yıllarda yüzleştiği, özellikle Yükseköğretim Kurulu (YÖK) tarafından yayılan ve bu anlamda üniversiteler için bir yaptırım olan faaliyetlerin değişim kaynağına yöneliktir. Akademik faaliyet hedeflerinin belirlenmesi, her yılın sonunda faaliyet raporlarının düzenlenmesiyle amacın hedefe uygunluğunun ölçülmesi; bunun yanı sıra her yıl artan öğrenci sayısı nedeniyle akademik araştırma imkanının giderek daralması; uzaktan/karma eğitim gibi farklı eğitim türlerinin yaygınlaşmasıyla çalışma saatlerinin giderek esnekleşmesi, buna karşın atama-yükseltme kriterlerinin, akademik çalışma performans ölçütlerinin giderek yukarılara çekilmesi, akademisyenlerin çalışma hayatının değişmekte olduğunun göstergeleridir. Bu doğrultuda gerek çalışma

sosyolojisi gerekse diğerk sosyal ve beşeri bilimler alanında, ÷lkemizde az çalışılmış bir konu olduğunu tespit ettiğimiz bu çerçeve, tez çalışması için seçilmiştir.

Diğerk bir gerekçe, üniversite/yükseköğretim çalışmalarında, üniversitelerde yaşanan değışimin politik, ekonomik ve toplumsal faktörlerle ele alan çalışmalarda “eleştirel” perspektifin ya hiç olmaması ya da bir yöntem olarak fazla tercih edilmemesidir. Türkiye’de yükseköğretim çalışmalarının genel bir değıerlendirmesini yaparsak, gelişmelerin iki yönlü bir ele alış biçimi olduğunu görürüz. İlk eğilim, genelde YÖK’ü temsil eden bireylerin (başkanlar, üyeler gibi) ve kurumların (YÖDEK gibi) dünyadaki yükseköğretim alanına uyum sağlamak için Türk yükseköğretim alanının eksikliklerini gidermeye ve sorunlarını çözmeye yönelik *düzenlemeci eğilim*dir. Diğerk tarafta ise, yükseköğretimin geçmişten bugüne gelen iktidarla olan ilişkilerini sürekli göz önünde tutan ve dünyadaki gelişmeleri bir gerçeklik olarak kabul edip, Türkiye’deki karşılığını eleştirel bakış açısıyla ele alan *çatışmacı eğilim* yer almaktadır. Örneğın, üniversite kavramından yükseköğretim alanına<sup>2</sup> dönüşen sürecin yapısal anlamda değıerlendirilmesini içeren çalışmalardan ikisi, yükseköğretim sistemlerinin karşılaştırılmalı tanımlanmasına ilişkin Küçükcan ve Gür’ün (2009) proje çalışması ile Avrupa Birliğı’ne uyum süreci çerçevesinde Türk yükseköğretim sisteminin yapılanmasını ve projeksiyonlarını derinlemesine ele alan Mızıkacı’nın (2006) UNESCO-CEPES projesidir. Yükseköğretim alanının karakteristiğinin kurumsal kuram perspektifiyle inceleyen Erden’nin (2006) doktora çalışması, Türk yükseköğretim alanının eşbiçimli olduğı sonucunu gösteren eleştirel bir çalışmadır. Fakat bu çalışmadaki eleştirelilik, Türk yükseköğretim alanının biricik özellikleriyle ilişkilidir. Geçmişten günümüze kürsü ya da bölümlerin yapılanmasını inceleyen Üsdiken ve çalışma arkadaşlarının araştırmaları (2009, 2011a, 2011b) ise, üniversite örgütlenmesine yönelik kurucu nitelikteki çalışmalardır.

Son önemli gerekçe ise, akademisyenlerin “akademik çalışan” olarak ele alındığı çalışmaların sayısının sınırlı olmasıdır. Bu alanda, profesyonel meslek kategorisinde yer alan akademisyenlerin yönetim sorunlarını ele alan Soyşekerci’nin (2007) doktora çalışması, Aytaç vd.’nin (2001) akademisyenlerin çalışma yaşamını ve sorunlarını

---

<sup>2</sup> Yükseköğretim’in kelime vurgusu, bürokratik ve teknokratik örgütlenme ve düzenleme seviyelerini ima eder (Rothblott ve Wittrock, 1993: 1).

çalışma psikoloji perspektifi ile değerlendirdikleri ve Özdemir vd.'nin (2006) Türkiye'de öğretim elemanlarının özelliklerini betimleyen, sosyal ve akademik algılarını içeren kitap çalışmaları bulunmaktadır. Ancak, akademisyenlerin neo-liberalizme bakışını değerlendiren Aslan'ın (2007) doktora çalışması, hem eleştirel hem de neo-liberalizm olgusunu akademisyenlerin perspektifi ile değerlendirmesi bakımından belirtilmesi gereken bir çalışmadır.

Türkiye'de akademisyene dönük çalışmaların sayısındaki sınırlılığı birkaç nedenle açıklamak mümkündür.<sup>3</sup> Öncelikle, akademisyenlerin yapı ile etkileşimine dair sistematik bir bilgi birikimi bulunmamaktadır. Tarihsel olarak, akademideki aktörlerin sistem kurgusuna etkisi, “bireysel girişim” ölçeğinde kalmış ve verilen bilgilerin niteliği, tecrübî olmanın ötesine geçememiştir. Alanda yapılan çalışmalar, genelde bireylerin yeniden düzenlemeler ya da yapısal değişikliklerden nasıl etkilendiğine dair olmuştur. Örneğin, 1933 reformuyla üniversiteden uzaklaştırılmaya başlanan öğretim üyeleri, siyasi kaynaklı kanun değişikliklerinin mağdurları olarak uzun yıllar kaleme alınmıştır. Ancak siyaset ve eğitim tarihi (Taşer, 2006) ve hukuki düzenlemeler (Arıkan, 2011) bağlamında değerlendirilebilecek olan bu çalışmalar, akademisyenin yaptığı işten ziyade toplumdaki rolüne, bu anlamda kimliğinin bir parçasına odaklanmıştır.

Bu anlamda, özellikle 1980'lere kadar iktidarın müdahale sahası olan üniversite ve işlevlerinin siyasi malzeme olarak kullanılması, akademiye yönelik her türlü çalışmanın akademik nitelikten uzak değerlendirilmesine neden olmuş ve araştırmacıları bu alandan uzaklaştırmıştır. Bunun yanı sıra çalışmaların taşıdığı varsayılan ideolojik kaygı nedeniyle, karşılık bulma ve kabul görmeleri zor olmuş; bireylerin kendilerini ortaya koyduğu ya da eleştirdiği konular kapsam dışı kalmıştır.

Bilgi seviyesi ve yöntembilim açısından önemli bir neden de, yerleşik bir akademi geleneği olmayan ülkemiz için, akademisyenlere yönelik teorik altyapı dilinin ağırlıklı olarak yabancı olması, seçilen konunun Türkiye örneği ile uyumlaştırılmasını zorlaştırdığı kanısındır. Bunun yanı sıra disiplinlerarası bir bakış açısına ihtiyaç duyan bu

---

<sup>3</sup> Dünyada da genelde üniversite çalışmaları içinde üniversiteyi ilgilendiren hemen her alanda “bilgi” ile ilgili yapılan çalışmalar görebiliriz, ancak bunların çok azı bir kurum olarak üniversiteyle ilgilidir. Bu açıdan denebilir ki, akademisyenler tarafından üniversitenin kendisine dair ilgi azdır. Bunun bir nedeni akademisyenlerin kendilerine dönme, kendilerini sorgulama ve eleştirmede pek de istekli olmamalarıdır. Dışsal bir neden de, üniversite/yükseköğretim alan çalışması yapacak araştırmacılara, idareyi ikna etme gibi sübjektifliğin ağır bastığı bir misyon yüklenmesidir (Harland, 2009).

tür çalışmalar, ya bir makalenin kapsamını aşmakta ya da bir ekiple birlikte yürütülmeyi gerektirmektedir. Bu bağlamda üniversitelerin, merkezi yönetim birimleri dışında, birikimlerini, sorunlarını ve vizyonlarını inceleyen kendilerine ait merkezlerinin olmayışı da, bu alanda yapılacak çalışmalara destek bulunamamasına sebep olduğu ve dolayısıyla bu alanda az sayıda araştırmacının çalıştığı düşünülebilir.

1981’de yükseköğretim kanununun çıkarılmasının ardından merkezileşen yönetim, alanı belli bir biçimde düzenleme amacıyla hareket etmiş ve YÖK’ü belirleyici aktör olarak tayin etmiştir. Ancak, yükseköğretim sisteminde kritik değişiklikler olurken, akademisyenlerin hem içeriden bir katılımcı hem de dışarıdan bir gözlemci aktör olarak yapıyı etkileme potansiyellerinin yok sayılması inşa sürecinin tek yönlü ilerlemesine sebep olmuştur ve olmaktadır. Yapı odaklı işleyen bu süreç, akademisyenlere yönelik çalışmaların anlamlı bir zemine taşınmasını engellemiştir. Ancak, dünyadaki dönüşüm sürecinin, özellikle Bologna sürecinin bir parçası olan Türkiye’nin bugün içinde bulunduğu koşullar altında, artan öğrenci sayısı, iş yükü, kalite süreçleri gibi akademisyenlerin çalışma biçimlerini doğrudan değiştiren uygulamaların, hem mesleki güvencenin sağlanması hem de kimliğin korunması için çalışmalara konu edilmesini ve böylece çelişkili, tartışmalı, sorunlu noktaların açığa çıkarılmasını savunan bu tezin alana yönelik katkısı bu şekilde netleşmektedir.

Bu tez çalışması, hem dünyadaki değişimin bir yansıması olarak ülkemizde yaşanmakta olan değişime ilişkin sunduğu örnek ile hem de akademisyenlerin çalışma hayatına ilişkin güncel bilgileri aktarması nedeniyle, akademik çalışanları bir çalışan sınıf olarak daha fazla ele alınması beklentisiyle, Türk çalışma sosyolojisi literatürüne ve Türk yükseköğretim alanının bilgi birikimine katkı sunmayı hedeflemektedir.

### **Çalışmanın Sorunsalı, Amacı ve İddiası**

Türk akademisyenin çalışma hayatını ele alan bu *tezin sorunsalı*, *neo-liberal ideoloji ve küreselleşme etkisinde büyük bir dönüşüm yaşayan üniversitelerde çalışan akademisyenlerin meslek ve çalışma hayatının bu değişimden “nasıl” etkilendiğidir.*

Buna göre *tezin amacı*, *neo-liberal ideolojinin görünme biçimlerinin ve küresel etkilerin, Türkiye’deki akademisyenlerin çalışma hayatını nasıl değiştirdiğini örnek bir kurum aracılığıyla sorgulamaktır.*

Bu amaç çerçevesinde kurgulanan *araştırmanın amacı* ise, Türkiye’de neo-liberal etkilerin üniversiteler bağlamında gözle görünür olduğu 1990’lar döneminde kurulmuş ve literatüre dayanarak “yeni dönem üniversitesi” özellikleri taşıdığı tespit edilen ve tez boyunca *Örnek Üniversite* olarak adlandırılan üniversiteyi, *akademisyen* odağında derinlemesine inceleyerek, değişimin akademisyenin çalışma yaşamını nasıl etkilediğini anlamaya ve görmeye çalışmaktır.

Bu toplam görünümde tezin *iddiası*, *üniversitede yaşanan, neo-liberal özellik taşıyan bir değişim sürecinin akademisyenlerin çalışma yaşamını değiştirdiği; ancak akademisyenlerin bu değişime karşı direnç gösterebildikleri* yönünde netleşmektedir.

Tezin araştırma örneği olarak derinlemesine bilgi edinmek üzere neden *Örnek Üniversite* seçildiği sorusunun üç önemli gerekçesi vardır:

- İleri, *Örnek Üniversite*'nin kuruluş yılının (1996) piyasa normlarına uygun, bu bağlamda diğer kurulan devlet üniversiteleri arasından sermaye kaynağı olarak piyasaya *daha yakın* olan vakıf üniversitelerin kurulduğu 1990lı yıllarda olmasıdır (Erden, 2006).
- Diğer ayırıcı neden ise, *Örnek Üniversite*'nin 2006 yılında başlayan bir sürecin sonunda, kar amaçlı eğitim hizmetleri veren bir uluslararası *Şirketin* bünyesine 2009 yılında tamamen dahil olarak küresel ağda konumlanmasıdır. Bu, *Örnek Üniversite*'yi *kendisi gibi olan* diğer vakıf üniversitelerinden ayıran bir özelliktir.
- Son olarak, *Örnek Üniversite*, 2009 yılında gerçekleşen tam devrin ardından kurumda meydana gelen değişimin sonuçlarına bağlı olarak çalışanların haklarının savunulması için örgütlenmiş bir *sendikaya* sahiptir. Bu durum da küresel şirket uygulaması gibi Türkiye üniversitelerinde gerçekleşen ilk ve tek uygulamadır.

Tezde örnek olay olarak seçilen *Örnek Üniversite*'yi tartışan iki başka çalışma daha bulunmaktadır. Bunlardan ilki, Hacısalihoğlu'nun (2011) *Örnek Üniversite*'de yaşanan sendikalaşma deneyimi üzerine yazdığı bildirimdir. Diğerisi ise, Odman ve meslektaşı Arslan'nın (2011 ve 2012), *Örnek Üniversite*'de yaşanan devri ve sonuçlarını “kar amaçlı üniversite şirketi” teorik arka planıyla ele aldıkları çalışmalarıdır. İki çalışmanın

da iddiası, kar amaçlı üniversite şirketlerinin gelişimine dayanmakta ve *Örnek Üniversite*'nin durumu, teorik çerçevenin gücü ile analitik bir biçimde değerlendirilmektedir. Örnek Üniversite'de yaşanan değişim sürecini sorunsal kabul eden bu çalışmanın sunduğu katkı son derece önemlidir ve gelecekte benzer bir yol tercih etme ihtimali bulunan üniversitelere karşı örnek teşkil etmektedir. Bu tez ise, *Örnek Üniversite*'nin bir değişim yaşamasından çok, neo-liberalizm etkisiyle daha genel anlamda meydana gelen değişimi “akademik çalışma yaşamı” temelinde sorunsallaştırmaktadır. Bu bağlamda, sorunsalın aydınlatılması için yürütülen araştırma tasarımı, araştırma nesnesine giderek daralan bir kurguyla yaklaşmakta ve akademisyenlerin görüşlerine ve yine akademisyenlerin eylemlerinin sonuçlarına göre somutlaşan bir yöntem tasarımı benimsemektedir.

### **Çalışmanın Tasarımı ve Yöntemi**

Tezin her aşamasını şekillendiren bir tasarımı bulunmaktadır. Tezin genelinde hâkim olan bu tasarım, içeriğin belirlenmesinden, sorunsalın ortaya çıkarmayı amaçladığı olgular arası ilişkiyi kurmaya ve bu ilişkinin analizine kadar korunmaya çalışılmıştır. Bu kurgu, birbirinden farklı alan ve düzeye denk gelen üç bağlam ile birlikte tamamlanmaktadır: ulusal(yapısal), kurumsal (örgütsel) ve profesyonel/mesleki(öznel) (Parker ve Jary, 1995).

Parker ve Jary (1995), “The McUniversity” olarak tanımladıkları günümüz üniversite modelini, yönetim ve akademik öznellikler açısından değerlendirdikleri çalışmalarında, bu üç bağlamı şu şekilde açıklamaktadırlar: Ulusal, yani yapısal olan düzey, bütün yükseköğretim kurumlarının genel olarak karşılaştıkları, bir dizi yapısal ve politik değişikliklerin biçimsel kısıtlamalarını kapsayan, makro bir bağlamdır. Artan öğrenci sayısı, bütçe sistemindeki değişiklikler, “girişimci” üniversite kurma ülküsü, araştırma fonlarının dağılımının yeniden düzenlenmesi gibi uygulamalar üniversiteleri makro anlamda kuşatan gerçekliklerdir.

İkinci seviyeyi, dahili/içsel olarak tanımlayan Parker ve Jary (1995: 320), eğitim-araştırma ve yönetim bağlamında yükseköğretimin karşı karşıya olduğu değişimleri bu kategoriye dahil etmiştir. Yönetimsel karar gücünü elinde tutan bir üst yönetimin varlığı; bu yönetimin profesyonelliğini ön plana çıkaran, bu anlamda idari yapıyı rasyonel tercihlerle oluşturan, akademisyenlerini performanslarına göre değerlendiren yönetim

anlayışı ve yönetim fonksiyonunu iş dünyası pratiklerine göre pazarlama taktikleriyle işleten yöneticilik uygulamaları, yönetim bağlamında karşılaşılan örneklerdir. Eğitimin bilgisayar destekli biçimlenmesi, sanal sınıf ortamları, interaktif eğitim-öğretim biçimi, piyasaya yönelik araştırmaların yaygınlaşması, araştırmaların belli disiplin alanlarında yoğunlaşması gibi alanlar, üniversitenin, üniversite olma amacına yönelik özelliklerinden eğitim-araştırma bağlamına karşılık gelmektedir.

Üçüncü seviye, akademisyenlerin motivasyon ve eylemliliğini, özneliğini, kendi kişisel amaçlarını oluşturduğu alanlarıdır. Bireyler ve departmanlar arası ilişkilerin yeniden tanımlanması, kurumsal kazanımlar için yayın rekabetinin yoğunlaşması, öğretimin artan önemliliğine rağmen idari yükler nedeniyle öğrencilerle birebir ilişkilerin azlığı gibi sorunlar/yenilikler akademisyenlerin öznel deneyim alanına girmektedir (Parker ve Jary, 1995: 320).

Parker ve Jary’i (1995) takip edersek tezin kavramsal bütünlüğünü sağlayan kurgunun da üç temel kavramı ve/veya teması bulunmaktadır:

1. Değişim ve dönüşüm süreci olarak küreselleşme eşliğinde neo-liberalizm.
2. Eğitim/öğretim/araştırma amacı güden kurum ve/veya örgüt olarak üniversite.
3. Profesyonel özne olarak akademisyen.

Burada, ulusal bağlamı *makro*; profesyonel kimseyi, subjektifliği yani bireyi gören bağlamı *mikro* seviyede konumlandırırsak, örgüt seviyesi de *meso* düzeyde birey ve yapı arasındaki etkileşimin gerçekleştiği alan olması nedeniyle bir analiz birimi olarak ortaya çıkar. Bu çalışmanın temelde çalışma sosyolojisi kapsamında bireyi anlamaya çalışan örtük amacı göz önüne alındığında, birey-yapı ilişkisini pratik üzerinden ortaya koyacak bağlamı bulmak ve kesiti anlamlı bir şekilde göstermek önem taşımaktadır. Çünkü temeli teorik tartışmaya dayanan bir çalışma sunmak için, her şeyden önce, çalışmanın seviyelerinin iyi kurgulanmış ve bu seviyeler arasındaki ilişkinin net bir şekilde sunulmuş olması gerekir. Bu, yapılan çalışmanın gerçeklik/geçerlilik düzeyinde anlamlı bir karşılığı olabilmesi içindir. Bunu, işlevselci bir duruşla *fayda* olarak tanımlamak yerine, çalışmanın sunmak istediği katkı çerçevesince, “praksis” temelli bir çalışma olarak nitelemek daha mümkün ve yerinde olacaktır.

Çalışmada *praxis*, Bourdieu'nun tanımladığı şekilde, “görünürde karşıt olan nesnelcilik ile öznelcilik paradigmasını aşmak için, toplumsal dünyanın özünde bu ikili gerçekliği yeniden yakalamayı hedefleyen, yapısalcı ve inşacı yaklaşımları bir arada tutan, bir çözümleme biçimidir” (akt. Wacquant, 2001: 20). Bu bağlamıyla *praxis*in tez açısından uygun bir yaklaşım olmasını açıklama noktasında *düşünümsellik* kavramı önem kazanmıştır. Toplumsal araştırmanın pratik üzerinden çözümlenmesinde, “düşünülebilir olanı sınırlayan ve düşünüleni önceden belirleyen düşünülmemiş düşünce kategorilerinin” sistematik bir biçimde araştırılması gereklidir. Bu “araştırma sürecinde araştırmacının durduğu yer, zihinsel/entelektüel bir içe-bakıştan çok, pratiğin kesintisiz bir sosyolojik çözümlenmesini ve kontrolünü gerekli kılan *düşünümsellik* seviyesidir” (Wacquant, 2001: 38). Buradaki *düşünümsellik*, araştırmacının da içinde olduğu disiplinin bilişsel ve örgütsel yapısını kapsayabilmek için, öznenin yaşanmış deneyiminin çok ötesine gitmelidir. Bu noktada, nesnenin inşası ediminde sürekli olarak sınanması ve etkisiz hale getirilmesi gereken şeyin, bilim insanının bilme yetisindeki kategorilerin (özellikle ulusal), sorunların ve kuramların içinde kayıtlı bulunan kolektif biçimsel bilinçdışının<sup>4</sup> ürünü olması gerekliliği ortaya çıkmaktadır (Bourdieu, 1990'dan akt. Wacquant, 2001: 38).

Böylesi bir bilgi-bilimsel duruşla ele alınan *praxis* yaklaşımı nedeniyle bu tez, sayıları hızla artan yükseköğretim çalışmalarının, *sistemin sorunlarına çözüm arama* ve *sistemi içerisinde iyileştirmeler yapma* amaçlarına dayanan bilgi üretme biçimini sahiplenmemekte ve sistemin yeniden üretilmesine katkıda bulunmayı tercih etmemektedir. Bu bağlamda çalışmanın taşıdığı perspektif, “eleştirel”dir. Bourdieu'nun *düşünümsel* yaklaşımında temellenen bu eleştirelilik, incelenen olguların özellikle *etkileşim* içeren alanlarına da odaklanarak sorunlu görülen noktaların *kaynağını* işaret etmeyi içermektedir. Böylelikle eleştireliliğin *yıkıcı* değil *üretken* bir eleştirelilik olması istenmektedir. Bu yaklaşımın mantığı, düzeni yıkmaya ya da yeniden üretme şeklinde bir ikilik oluşturan yaklaşımlardan farklı olarak, alternatif gerçeklik tasavvurlarına odaklanabilme anlamında bir eleştirel üretkenlik olarak görülebilir.

---

<sup>4</sup> Kamusal tartışmanın ve karşılıklı eleştirinin diyalogisi sayesinde, nesneleştirilen öznenin nesneleştirilmesi işi, sadece tek bir yazar tarafından değil, bilimsel alanı oluşturan uzlaşmaz ve tamamlayıcı konumları işgal edenlerin tamamı tarafından gerçekleştirilmiştir. Bu alan *düşünümsel* habituslar üretebilir ve geliştirir hale gelmek için, eğitim, diyalog ve eleştirel değerlendirme mekanizmalarında *düşünümselliği* gerçekten de kurumlaştırmak zorundadır (Wacquant, 2001: 38).



Tezde kullanılan araştırma yöntemi, sadece bir araştırma tekniği olmasının ötesinde aynı zamanda bir araştırma stratejisi olan **örnek olay yöntemidir**. Örnek olay araştırması, çoğu zaman karmaşık olan sosyal olgunun anlaşılması için, araştırmacıyı, *nasıl ve niçin* sorularına yönlendiren bir stratejidir (Kohlbacher, 2006). Araştırmacıların inceledikleri olguların karakteristiklerine dair anlamlı ve bütüncül bakışlarını muhafaza etmelerine izin veren bu strateji, istatistikî anlamda genelleme değil, analitik genelleme özelliğine sahiptir (Yin, 2009: 10).

Neo-liberal değişimin Türkiye’deki görüntüsünü *keşfetmeye* çalışan araştırmamız, gelecek çalışmalara “başlangıç noktası” olabilme hedefiyle, örnek olay araştırmasına yönelmiştir. Araştırmanın analizi için, örnek olay çalışmasını destekleyen üçleme tekniği kullanılmıştır. Araştırmanın güvenilirliğinin sağlanması için başvuru bu teknik kapsamında, *Örnek Üniversite Çalışanlarından* 10 görüşmeci ile Ekim-Kasım 2011 tarih aralığında örnek üniversite kampüsünde mülakatlar yapılmış; sendikanın yayınladığı sendikal dokümanlar ile çalışanların kurduğu sosyal paylaşım ağından temin edilen metinlerin yanı sıra *Örnek Üniversite*’nin akademisyenlerle yaptığı sözleşme metni değerlendirilmiş ve devir sürecinden itibaren *Örnek Üniversite* hakkında basında çıkan haberler ve yayınlar taranmıştır.

Tez araştırmasının analiz kısmı, iki temel parçaya ayrılarak sunulmuştur. Parçalardan ilki, yöneltilen mülakat sorularıyla akademisyenler tarafından değerlendirilmesi istenen *Örnek Üniversite*’nin yaşamakta olduğu değişim sürecinin, neo-liberal değişimi üniversiteler üzerinde temsil eden parametreler bağlamında analiz edilmesini kapsamaktadır. Bu analizde ayrıca söz konusu değişime karşı direnç örneği oluşturan sendikalaşma faaliyeti de incelemeye tabi tutulmuştur. Bunun amacı, değişimin sadece akademisyenlerin yorumlarına bağlı olmaksızın, eylemlerle de şekillenebilecek olan boyutlarını anlayabilmektir.

Analiz parçasının ikincisi, *Örnek Üniversite*’deki değişim sürecinin akademisyenlere bakan yönden, bir başka ifadeyle, mikro bağlamın temsili olarak seçilen “çalışma pratiği”nin, değişimden etkilendiği alanların çözümlenmesini içermektedir. Bu bağlamda çalışma ilişkileri/yaşamı literatüründen çekilen parametreler, değişimin somut çıktılarının tespitine ve anlamlılığının analizine yöneliktir. Yapılan bu parçalı analizle, değişim sürecinin etkisindeki makro düzeyin (üniversite) mikro düzeyde (akademik

çalışan) nasıl anlamlandırıldığıının ve makro düzeydeki olguların mikro düzeydeki faileri hangi pratiklerle, nasıl etkilediğinin çözümlenmesini sağlayacak diyalektik bir analitik çerçeve oluşturulması hedeflenmiştir.

Bu tez, üç bölümden oluşmaktadır. Bu bölümler aşamalı bir yapıyı temsil etmektedir. İlk bölüm, akademik çalışanın kurumsal alanı, yani *üniversite olgusu* ile kesiştiği ya da çeliştiği yerleri bir süreç bakış açısıyla görmek amacıyla, yükseköğretim alanındaki değişikliklerin tarihsel dökümünü vermek üzere tasarlanmıştır. Bu bölüm ve içindeki altbölümler, üniversite kurumunun *değişimine* odaklanmaktadır. Bölüm yapılanmasında değişimin ağırlığı, üniversitelerin 1980 sonrası neo-liberalizm etkisiyle dönüşümünün verildiği üçüncü kısımdadır.

Çalışmanın ikinci ayağı birinci bölümde sunulan yükseköğretim alanının dönüşümüne kaynaklık eden neo-liberal ve küresel özellikler çerçevesinde, tezdeki merkezi aktör olarak alınan *akademik çalışanın*, çalışma hayatında görülen değişimleri ve kendisi/işi üzerindeki etkilerini anlamak amacıyla hazırlanmıştır. Bu bölümde akademisyen kavramı ile içeriği, bir profesyonel grubu olarak akademisyenlik mesleği, akademik iş/çalışma dâhilindeki faaliyetler ve akademik kimlik nosyonu, yine *değişimin* işaret ettiği dönem odağında verilmiştir.

Çalışmanın son bölümü, araştırmanın yürütüleceği düzleme tarihsel bir gözle bakma ve 1980'ler ile günümüz arasına sınırladığımız süreci, Türk yükseköğretim alanının neo-liberalleşmesini bir örnek üzerinden anlamak üzere tasarlanmıştır.

## BÖLÜM 1: NEO-LİBERAL SÜREÇTE KURUMSAL BİR AKTÖR OLARAK “ÜNİVERSİTE”NİN DEĞİŞİMİ

Üniversite, batı tarihinde Roma Katolik Kilisesi'nden sonra “en eski kurum” olarak bilinmektedir. Rothblatt ve Wittrock (1993: 1), üniversitenin kendini her şeyin üstünde gören bir akılla işleyen bir geleneğin taşıyıcısı, aynı zamanda da, toplumsal değer ve hizmet güdüsü ile yönetilen kurumlar olduğunu ifade etmişlerdir.

Üniversitenin hem dünyanın en eski kurumlarından biri olması hem de toplumsal mekanizma içerisinde üstlendikleri rol, üniversitelere ilişkin bir tarihsel süreç analizini gerekli kılmaktadır. Çünkü böylesi bir analiz, üniversitelerin hem tarihsel süreçte üstlendikleri rolü hem de bir kurum olarak geçirmiş olduğu evreleri açıklamada son derece önemlidir. Kurulma amacı toplumsal değer ve idealizm arasındaki gerilimle sürekli yeniden şekillenen üniversite, tarihsel olarak üç dönemleştirme ile birlikte anılmaktadır. Bunlardan ilki, *Ortaçağ Üniversitesi*; ikincisi *Humbolt tipi Üniversitesi*; devam etmekte olan sonuncusu ise, *Multiversitedir* (Kerr, 1963). Aynı ayrımı Charle ve Verger (2005), *Ortaçağ'da Üniversite, Modern Çağın Üniversiteleri* ve sonrasındaki üniversite modelini 1945'lere değin götürerek *Yeni Üniversite* süreciyle sunmaktadır.

**Tablo 1**  
**Her Üç Kuşak Üniversitenin Kendine Özgü Nitelikleri**

Üniversite	Belirleyici Nitelikler		
	Birinci Kuşak Üniversite	İkinci Kuşak Üniversite	Üçüncü Kuşak Üniversite
Hedef	Eğitim	Eğitim + Araştırma	Eğitim + Araştırma + Bilginin Kullanımı
Rol	Hakikati Savunma	Doğayı Keşif	Değer Yaratma
Yöntem	Skolastik	Modern Bilim, Tek Bilim Dalı	Modern Bilim + Disiplinlerarası
Yaratılan	Profesyoneller	Profesyoneller + Bilim İnsanları	Profesyoneller + Bilim İnsanları + Girişimciler
Yönelim	Evrensel	Ulusal	Küresel
Dil	Latince	Ulusal Diller	İngilizce
Örgütlenme	Nationes, Fakülteler, Kolejler	Fakülteler	Üniversite Enstitüleri
Yönetim	Şansölye	(Yarı Zamanlı) Akademisyenler	Profesyonel Yönetim

**Kaynak:** J.G. Wissema, *Üçüncü Kuşak Üniversitelere Doğru -Geçiş Döneminde Üniversiteleri Yönetmek*, Özyeğin Üniversitesi Yayınları, İstanbul, 2009, s.29.

Günümüz üniversite tarihi yazarlarından Wissema (2009) ise, üniversitelerin tarihsel gelişimini, üç kuşak ve bunlar arasındaki geçiş dönemleri ile birlikte açıklamaya

çalışmıştır. **Birinci kuşağı**, ortaçağ üniversitelerinden Paris Üniversitesi'ni rol model olarak açıklama yoluna gitmiştir. Birinci geçiş dönemini ise, XV. yüzyıl ile XIV. yüzyıl arasına yerleştiren Wissema (2009), Berlin ve Humbolt Üniversiteleriyle birlikte filizlenen üniversite yapısını ise **ikinci kuşak** olarak nitelemiştir. İkinci kuşak üniversitelerin varlığı birinci kuşak kadar uzun soluklu olmamıştır. 1990'ların ikinci yarısından itibaren Humbolt tipi üniversitelerin özelliklerinin bir sonraki geçiş sürecine doğru kaydığı görülmektedir. Wissema (2009: 61), **üçüncü kuşak** üniversitelerin henüz oluşum aşamasında olduğunu ifade etmektedir. Bu oluşum süreci göz önüne alındığında, bugün dünyanın birçok üniversitesinin yeni bir geçiş döneminde yer aldığı söylenebilir.

Ortaçağda, XII. yüzyılda, eğitim imkanlarının artırılmasını talep eden öğrencilerle birlikte, devletin ileri gelenlerinin devlet kademelerine eğitilmiş kimselere duydukları ihtiyaç sonucunda, feodal bir statü içinde, *lonca*<sup>5</sup> niteliğinde doğan üniversitenin, *universitas*<sup>6</sup> adıyla hoca ve/veya öğrenci birlikleri olarak örgütlendiği bilinmektedir<sup>7</sup>. 1158 yılında kurulan Bologna Üniversitesi, kurulan ilk üniversite olarak kabul edilirken, onu 1200 yılında kurulan Paris Üniversitesi izlemiştir. Üniversitelerin kurulması için gerekli olan yasal zemin ise, 1220-1230 yılları arasında oluşturulmuştur. XIV. ve XV.

---

<sup>5</sup> Bu lonca örgütlenmelerinin kaynağının Osmanlı topraklarında ortaya çıkan Enderun etkisi taşıdığı rahatlıkla söylenebilir. İlk Avrupa üniversitelerinin kurulma biçiminde medrese etkisinin görülmesi kaçınılmazdır. XI. yüzyılda Nizamiye Medresesi'nin yol göstericiliğinde kurulan birçok medresede Müslüman ve Araplar dışında, çeşitli Avrupa ülkesinden gelmiş çok sayıda öğrenci okumaktaydı. Bu öğrenciler, öğretimlerini tamamlayarak ülkelerine döndüklerinde, hem bilim felsefesi anlamında Aristoteles yorumlarını benimsemiş hem de medrese sistemini Güney İtalya ve İspanya'ya taşımışlardır (Menteş, 2000: 12).

<sup>6</sup> Ortaçağda, sözcük anlamıyla tamlık ya da bütünlük demek olan *universitas* deyimini bir dizi ortak çalışma yapan birlikler için ve lonca oluşumundaki bu birliklerin kendi faaliyet alanlarına giren konularda tam bir özerklik sahibi olduğunu gösteren hukuki bir kavram olarak kullanılırdı (Erdem, 2004: 186). Üniversite sözcüğü, hocalar ve öğrenciler derneği ya da birliğini "doctores et docendi" belirtmek için seçilmişti. Bu dernek ve üyeleri papanın takdisi ve ileri gelenlerin onayı ile ayrıcalıklı konumda bulunmakta ve normal hukuk sisteminin dışında yargılanabilmekteydiler (Wissema, 2009: 6).

<sup>7</sup> Bu örgütlenmeler, kent gelişimi- entelektüelin kendini dayatan işbölümünde yer alması- ile açıklanabileceği gibi (Le Goff, 2006: 23), Kuzey Avrupa'da kutsal metin okumaları ve Güney'de hukuk ve tıp metinlerinin (Aristo, İbni Sina ve İbni Rüşd'in metinleri) yeniden gündeme gelişi ile entelektüel merak uyandırmasının sonuçlarından biri olarak da yorumlanabilir. Charle ve Verger'e (2005) göre ise, kilise ve katedrallere bağlı okullarda devam eden eğitimin karşılaştığı sorunlara çözüm bulma, profesyonelleşme ihtiyacı, disiplinlerin hiyerarşik olarak bölünmesi, sınav uygulamaları ve diploma verilmesi, hoca-öğrenci ve hocalar arası ilişkilerin yakından izlenmesi gibi uygulamalar bu yeni kurumun ortaya çıkmasının nedenleri arasındadır.

yüzyıla kadar da sayıları fazla olmayan bu üniversitelerin sayısı Avrupa’da ortaya çıkan büyük bölünmeyle<sup>8</sup> birlikte artış göstermiştir (Charle ve Verger, 2005: 24-25).

Wissema’nın ikinci kuşak üniversite olarak nitelendirdiği modern üniversite<sup>9</sup> anlayışı, 1810 yılında Berlin Üniversitesi’nin kuruluşu ile filizlenmiştir. Humbolt üniversite modeli olarak kabul edilen modern üniversite, Wilhem von Humbolt’un fikirleriyle<sup>10</sup> şekillenmiştir. Humbolt tipi üniversite, Prusya’nın Napolyon Bonapart liderliğindeki Fransa ordusuna karşı yaşadığı yenilgi sonrası toplumdaki özgüven ve ortak bilinci arttırmak amacıyla “kendi kendine düşünebilen yurttaşlar yetiştirmeyi” amaç edinmiştir (Terzioğlu, 2003: 2; Delanty, 2007).

Yapılan yazın incelemesi, modern dönem sürecinde üniversiteye bir yandan ulus-devlet kurma yönünde bir temel yetkinlik alanı verildiğini (Miyoshi, 1998: 262’den akt. Currie, 2005: 22), diğer yandan da üniversitelerin liberal bir eğitim<sup>11</sup> anlayışı ile beslendiğini işaret etmektedir. Bu bulgular arasında üniversite eğitim anlayışı için insan

---

<sup>8</sup> Ortaçağ haclı seferlerinin yarattığı sosyal hareketlilik ortamı, öğrenci ve hocaların yer değiştirmesine neden olmuş; ünleri yayılan hocalar anlaşamadıkları kiliselerden başka yerlerde ders vermek, öğrenciler de eğitim almak üzere göç etmişlerdir. Eğitime talep ve bununla orantılı olarak öğretmen ve öğrenci sayısı da artış göstermiştir. Talebi karşılamaya yetmeyen katedral okullarından bir kısım öğretmen katedral dışında yer kirilayarak eğitim mekanını taşımış ve böylece ayrı birer kurum olarak üniversite yapısının ortaya çıkışına ön ayak olmuşlardır (Le Goff, 2006). Katedral okullarından bağımsız hareket eden, kendi öğrencilerini çeken, bir anlamda kendi ünlerine kavuşan, dini kökenli olan okutmanlar hakimiyetinde gerçekleşen bu yapılanma, Kuzey Avrupa’da Paris ve Oxford gibi yerlerde görülürken bir diğer girişim de her açıdan daha laik bir sisteme sahip olan İtalya’da gerçekleşmiştir. Öğrencilerin ön planda olduğu ve hocalara, dışarıdan hiçbir onay aranmaksızın, kendileri ücret vererek eğitim-hukuk ve tıp alanlarında- aldıkları Bologna’da ve sonrasında Güney Avrupa ülkelerinde görülen yapılar üniversite olmaya aday kurumlar olarak ortaya çıkmışlardır.

<sup>9</sup> XVI. yüzyılın ortasından itibaren toplumsal değişim içinde üniversitelerin anatomisi de değişmeye başlamıştır. Profesörlerin maaşı giderek kilise yetkilileri yerine seküler yetkililerce ödenmekte ve üniversiteler şehrin ya da devletin sivil yetkililerine giderek daha bağımlı olmaktadır (Wissema, 2009: 14; Le Goff, 2006: 96). Bu gelişmelerin yanı sıra deneye ve gözleme dayalı bilimsel yöntemin XVIII. yüzyıl itibarıyla üniversitelerde hakimiyet kazanması, modern bilimin doğuşu (Wissema, 2009: 16) olarak ifade edilirken, bilimsel ilerlemeye ilişkin “kanunlar” oluşturulmaya başlanması, aklın tüm metafizik kuralların ve öğrenme biçimlerinin üstüne geçmesi anlamına gelmekteydi. Bu anlamlılık, “araştırma” üzerine odaklanan, otoritenin yine bilimsel eğilimlerle sağlandığı, şeffaflığın ve paylaşımın öngörüldüğü, yeni liberal eğitim anlayışı ve bilimsel ilerlemeyi amaçlayan modern üniversitenin ortaya çıkmasıyla tamamlanmıştır.

<sup>10</sup> Humbolt’un üniversite eğitimi tasarısı üç ilkeye dayanmaktadır (Terzioğlu, 2003: 2). Bunlardan ilki, Wilhem von Humbolt’un üniversiteyi diğer eğitim kurumlarından ayırdığına inandığı *araştırma* ile eğitimin ayrılmazlık ilkesidir. İkincisi, her öğrencinin üniversiteden birbiriyle denk bir kültürle mezun olmasını amaçladığı genel/temel eğitim derslerini disiplin gözetmeksizin almasıdır. Son ilke ise, bugün de hala varlığı tartışmalı olan ve en çok arzulanan öğrenme ve öğretme özgürlüğü, bir başka ifadeyle akademik özgürlüktür.

<sup>11</sup> Liberal eğitim, özerklik ve esneklik, entelektüel yaratıcılığı geliştirmek; eleştirel düşünme; entelektüel düşünme özgürlüğü ve uzmanlaşmış bilgi; derinlemesine kavrayış ve farklı görüşlere karşı ihtiyatlı olma ve topluma bilinçli katılım deneyimleri ve etkin iletişim becerileri tasarlayan aktivitelere atıfta bulunur (Axelrod, 2002’den akt. Delanty, 2007: 34-35).

olma farkındalığının (*Bildung*<sup>12</sup> istenci) ilk sırada yer aldığına dair bazı imalar bulunmaktadır. Üniversite “insanı” temel hareket noktası kabul ederek kültürel öğelerle bezenmiş bir meşru alan içerisinde hayatı anlamlandırma ve yaşatmayı amaçlamıştır. Ancak yapılan inceleme bu amaçtan bazı sapmalar olduğunu göstermektedir. Modern dönem üniversitesini belirleyen liberal eğitim anlayışının seçkinci/elit düşüncenin<sup>13</sup> hakimi yapan bu anlayışı/tutumu, entelektüelin kendisini toplumun üstüne koyması ile sonuçlanmış ve halk ile arasını giderek açmıştır. Bilim için bilim yapma anlayışını benimseyen üniversiteler, topluma yön veren bir aktör konumundan çıkmış ve bilimsel bilgi üretimini sadece akademi dünyası içinde gerçekleştirmeye yönelik bir anlayışı benimsemişlerdir. Bir başka ifadeyle, Humbolt tipi üniversitelerin profesyonel yaşamlarında bilimsel yaklaşımları kullanacak olan geleceğin bilim insanları ve uygulamacıları için tasarlandıkları söylenebilir. Bu açıdan Humbolt tipi üniversite anlayışının entelektüel anlamda seçkin(cı) bir anlayış benimsediği iddia edilebilir (Wissema, 2009: 47).

Modern üniversite anlayışını taşıyan üniversiteler, Fordist mantığın ortaya çıkardığı sanayileşme atılımı ile birlikte altın çağını yaşayan refah toplumunun ardından gerek petrol krizine bağlı olarak ortaya çıkan ekonomik nedenler gerekse özgür düşünce temelinde ortaya çıkan toplumsal ve kültürel değişim süreciyle birlikte kurumsal yapılarını değiştirmek zorunda kalmışlardır. Üniversitelere ilişkin bu son değişim sürecinin neo-liberal yaklaşım eşliğinde gerçekleştiği görülmektedir. Bu çalışmanın odak noktasında, neo-liberal yaklaşımın çepeçevre kuşatarak bir dönüşüme soktuğu bu üçüncü kuşak üniversite anlayışı durmaktadır.

Tezin ifade edilen bu odak noktasına bağlı olarak bu bölümde, bir kurum olarak üniversitede neo-liberal değişim süreciyle ilişkili olarak gerçekleşmekte olan bu dönüşümün *arkaplanı*, ve olgunun *yansımaları* ile *etkileri* ele alınmıştır. Bu çerçevede aslında bu bölüm, bir anlamda üniversitenin tarihselliğini analiz etme gayesiyle

---

<sup>12</sup> Humbolt, *Bildung* ile “kişiliğin entelektüel biçimlenmesi”ni kast etmektedir (Delanty, 2007: 129).

<sup>13</sup> Liberal eğitimin bu seçkinci anlayışı, bilginin aktarılabiliğini sağlayan kuşakların yetişmesinde gösterilen tutucu tavırda da kırılmaya neden olmuştur. Bu kırılmada rol oynayan ve başından itibaren Kıta Avrupası ile farklı bir örgütlenme modelini tercih eden Amerikan üniversiteleri, dönüştürdüğü liberal eğitim ile hem bilgiyi, hem de yetiştirilen öğrencileri “toplumsal fayda”yı gözetecek bir hedefle yeniden biçimlendirmiştir. Eğitimde *pragmatizm* olarak adlandırılabilen bu hedef, temelde, eğitimde demokrasiyi sağlama kaygısı taşımaktadır (Ruch, 2004: 100). Özellikle ahlak filozofu olan Richard Rorty ve fizik profesörü John Dewey eğitimde pragmatizmin yaygınlaşmasında fikir babalığı rolünü üstlenmişlerdir.

yazılmıştır. Buna göre bu bölümde ilk olarak, üniversite kavramını sorgulama dönemi olarak kabul edilen İkinci Dünya Savaşı sonrası Soğuk Savaş Dönemi ve üniversitenin işlevine ilişkin meşruiyet sorununu gündeme taşıyan tartışmalar üzerinde durulmuştur. Akabinde, yeni üniversite anlayışının bel kemiğini oluşturan bilgiye ve bilginin fonksiyonuna ilişkin yapılan sorgulamalara odaklanılmıştır.

Bölümün ikinci kısmında ise ilk olarak, neo-liberal ideoloji ile küreselleşme olgusunun yeni üniversite anlayışına şekil veren özelliklerine yer verilmiştir. Burada, neo-liberalizm ya da neo-liberal ideolojinin, yükseköğretim alanına yansıma ve etkileri *yeni kamu yönetimi, ticarileşme, yöneticilik, hesapverebilirlik* olmak üzere dört farklı ayrımda ele alınmıştır. Her biri birbiriyle ilişkili olan bu ayrımlar, üniversitenin *yapı, amaç/kuruluş, işlev/yönetim* ve *denetim/kontrol* yönleri temelinde yapılan bir ilişkilendirme ile analiz edilmeye çalışılmıştır. Yüksek öğrenimi dönüştüren örgütsel alanını şekillendiren kaynaklardan biri olan küreselleşme olgusu ise, *teknolojik* (üniversitenin dijital/sanal eğitim anlayışına hızlı adaptasyonu), *ekonomik* (rekabet mantığına dayalı uluslararasılaşma) ve *kültürel* (standartlar ya da en iyilere öykünürken boğulmaya doğru giden tektipleşme ya da Amerikanlaşma) boyutlarına tekabül eden başlıklarla tartışılmıştır.

### **1.1. Modern Üniversitenin Sorgulanma ve Yeniden Yorumlanma Dönemi**

Üniversitenin kurumsal dönüşümünün arkaplanı incelendiğinde, postmodern dönemin üniversiteleri bir dönüşüme sürüklediği söylenebilir. Ancak üniversitelere ilişkin yaşanıldığı iddia edilen bu dönüşümün yine modern dönemin karakteristiği ile anlaşılabilirliği yazında sıklıkla dile getirilmektedir. Readings (1996), Giddens (1999), Delanty (2001), Peters (2007), Barnett (2008), bu anlamda modernliğin bitip tükenmiş bir gerçeklik olmadığını savunmaktadırlar. Yazında dile getirilen bu iddialara ilişkin bir analiz yapmak adına modernitenin yaşadığı kırılma noktalarını iyi analiz etmek gerekmektedir.

Delanty'e göre (2007: 243-248), modernite dört epistemik kırılma yaşamıştır. Delanty'nin işaret ettiği ilk epistemik kırılma, modernliğin Alman idealizmi temelinde "kültürel bir proje" olarak tanımlandığı formudur. Bu form, eğitim ve araştırma birliğine inanan, fakültelerin "akıl" ile organize olduğu üniversitelerin "ulus"

otonomisinin bir yansıması şeklinde görüldüğü formudur. Delanty'nin (2001) "örgütlü modernite" olarak ifade ettiği, ikinci kırılma dönemi (XI.-X. yy.), eğitim-araştırma faaliyetlerinin ayrıldığı, temel ve uygulamalı bilimler olarak disiplinler ayrımının ve uzmanlaşma temelinde fakültelerin oluştuğu dönemdir. Bu dönemde, Birleşik Devletler ve İngiltere'den yayılan, öğrencilere mesleki ihtiyaçları karşılayacak şekilde pratik bilgi aktarımı sağlayan bir liberal eğitim anlayışı söz konusudur. Modernliğin bu iki evresinin daha çok kendisiyle ilgili olduğunu belirten Delanty, 1960'lı yıllar itibariyle "modernliğin politik projesi" döneminin başladığını ifade etmektedir. Farklı düşünce akımlarının yeşerdiği, eleştirel ve düşünümsel bilgi biçimlerinin dirençle karşılaşmalarına rağmen etkili olabildiği bir bilim ortamında, feminizm, insan hakları, çevrecilik ve katılımcı demokrasi gibi söylemler, modern üniversite yapısına meydan okuyan, fildişi kulesinin çökmesine neden olan gelişmeler arasında sayılmaktadır. Delanty, diğerleri gibi net bir şekilde tanımlanacak kadar ilerlememiş olan son kırılma sürecini ise küreselleşme ile örtüştürmektedir. Finans sistemi, bilgi ve iletişim teknolojileri belirleyiciliğinde ilerleyen bu sürecin, sanal bilgi, belirsizlik ve parçalanmışlık özellikleriyle epistemolojik bir kırılma olduğuna dikkat çekmektedir. Delanty'e göre, değişimin can alıcı noktası, mekan-zaman sınırı tanımaz yoğun iletişim biçiminin yükselişidir. Uluslararası hareketlilik ve entegrasyon süreçleri gibi baskılar, modern üniversite anlayışındaki özerklik fikri ve akademik kendi-kendini yönetme olgusunu ortadan kaldırmaktadır.

Bugün bir kurum olarak üniversiteyi yeniden yapılandırma dönemine sokan gelişmeleri bir bütün olarak ele alan ve modernliğin dönüşüm sürecinde açığa çıkan bazı önemli değişimlerden üniversitelerin işlevlerinin sorgulanmaya başladığı bir dönem olarak Soğuk Savaş dönemi etkileri üzerinde durulması gereken bir konudur. Ayrıca bilgi toplumu ve toplumda ortaya çıkardığı ekonomik mekanizma, üniversitelere ilişkin yeni bir kurgulama açığa çıkarmıştır. Bu kurgulamada ise yeni bir bilgi ve üniversite ilişkisi doğmuştur. Bu ifade edilen durumun da çalışmanın odak noktası bağlamında ele alınması gerekmektedir.

### **1.1.1. İkinci Dünya Savaşı Sonrasında Üniversitenin İşlevinin Tartışılması**

1945 sonrası meydana gelen gelişmelerin sonuçları hem siyasi, hem de toplumsal alanda dünyanın hemen her alanını kapsayacak etkinlikte varlığını hissettirmiştir. İkinci



Dünya Savaşının galibi olarak Amerika Birleşik Devletleri'nin karşısına siyasi ve askeri bir güç birliği olan Sovyetler Birliği'nin çıkması dünyada “Soğuk Savaş” yıllarının başlaması ile sonuçlanmış ve iki jeopolitik gerçeklikle-iki kutuplu - tanımlanmış bir dünyada, Amerikan ekonomisi, güçlü olan taraf çıkmıştır.

Amerikan ekonomisinin gücü, ABD'yi sadece toplumsal bağlamda değil, üniversiteleri ile de liderliğe taşımıştır. Amerikan üniversitelerinin gelişimi ve toplumsal işlevine ilişkin incelemelerde bulunan Touraine, XIX. yüzyıl sonuna kadar Amerikan halkının “ulusal bütünleşmesinde”, mevcut ideolojilerin ve toplumsal ilişkilerin devamını sağlamaktan çok yeni bir toplumsal düzen kurmaya katkıda bulunan üniversitelerin XX. yüzyılda işlevlerinin değiştiğini belirtmektedir (akt. Timur, 2000: 263). Tutucu bir statüye bürünen ve 1960'lara kadar “düzeni pekiştirmeye” çalıştıran Amerikan üniversiteleri, 1960'lardan sonra karşılaştıkları kampüs savaşlarına<sup>14</sup> kadar bu kimliklerini korumuşlardır. Ancak, esas güçlerini Soğuk Savaş döneminde kazanan ve nüfuzlarını arttıran Amerikan üniversitelerinin toplumsal işlevleri bakımından meşruiyetinin en çok sorgulandığı ve tartışıldığı dönem yine bu dönem olmuştur.

ABD'nin taraf olduğu Soğuk Savaş ortamında bir güç aracı olan üniversitelerle ciddi bir işbirliğine gidilmiştir. Bu işbirliğinin bir uzantısı olarak Amerikan üniversiteleri askeri araştırmalarda yoğun olarak görev almışlardır. Ayrıca askeri olarak yapılan bilimsel çalışmaların öngörülemez bazı sonuçlarını iyileştirme ve bunlara karşı pozisyon almak için de üniversitelerin askeri destek ile çalışmalarını sürdürmeleri gerekmiştir. Soğuk Savaş dönemi bilim insanlarının ABD'ye sığınmaları ve ABD'yi bilimsel anlamda ciddi bir yükselişe götürmeleri bu dönemde dikkate alınması gereken diğer bir konudur (Wallerstein, 1998). Bu dönemde üniversitelerle ilgili olarak öne çıkan bir diğer konu da, 1970'lere kadar federal araştırma yardımlarının ve sübvansiyonlarının üniversitelere oldukça iyi koşullar sağladığı söylenebilir. Bu destekler üniversiteleri belli bir gelişim ivmesinde tutmuştur. 1970'lerin başından itibaren ise dönemin koşullarına bağlı olarak kaynaklar, sosyal bilim araştırmalarından askeri yatırım ve araştırma kuruluşlarına doğru kaydırılmaya başlamıştır (Soley, 2000: 226).

---

<sup>14</sup> Vietnam savaşını sürdüren ABD'de ve Cezayir Savaşını yaşamış Fransa'da gençlik arasında demokrasiye sosyal bir içerik kazandırma hatta sosyalist bir demokrasi kurma kaygılarını ifade eden “öğrenci hareketleri”, 1960'lı yılların sonlarına kadar etkisini sürdürmüştür. Fransa'da öğrencilere işçiler de katılınca ülke devrimin eşiğine gelmiştir (Timur, 2000: 265).

Bu süreçte üniversitelerle ilgili olarak öne çıkan bir diğer durum da, üniversitelerin devlet desteği ile “ne olduğu ve hangi amaçla” üretildiği bilinmeyen projeler üstlenmelerinin üniversitelere dair oluşturduğu şüphe algısıdır. Bu dönemde üniversitelerin bu projelerden sağladıkları gelirlerin miktarlarının yüksekliği, “gizli” projeler için ise çok daha yüksek rakamların üniversiteye aktarıldığı düşüncesi, üniversitelere yönelik önemli ithamlar olarak görülmektedir. Ancak yazında bu ifade edilen tespitlerin aksini iddia edenler de bulunmaktadır. Bunlardan en önemlileri Chomsky’nin iddialarıdır. Chomsky (1998: 195), Soğuk Savaş döneminde askeri desteğin gizlilik içinde yapılmadığını, Pentagon’un temel bilimlere bazı fonlar aktardığını, bu fon aktarımının da kısa vadeli bir getiri kaygısından uzak olduğunu ifade etmiştir. Ayrıca Chomsky (1998), bilimsel ilerleme için gerekli olan üniversite araştırmalarının yapılmasında, iş dünyasının katkı sağlamadığını, devlet tarafından sağlanan desteğin de olması gerekenden çok daha sınırlı olduğunu belirtmiştir.

Soğuk Savaş döneminde üniversitelerin bilimsel projeleri alma ve yürütme sürecinde yönetici zümreyle kurdukları organik bağlar, akademik özgürlüklere ilişkin ciddi bir zedeleme oluşturduğu görülmektedir. Araştırma projelerinin “kişiyeye özelliği” (Lewontin, 1998: 50) dolayısıyla, akademisyenler arasındaki güven zemininin sarsıldığı; meslektaşlık ilişkisinin proje kapma yarışı ile zedelendiği durumlar gözlenmiştir. Bunun yanı sıra Amerikan devlet politikasının yarattığı anti-komünist atmosfer, oldukça geniş alanda düşünce özgürlüğünün kısıtlanması durumunu ortaya çıkarmıştır. Lewontin (1998: 35), ortaya çıkan bu durumu, liberal ve sol akademisyenlerin Soğuk Savaş döneminin önemli yansımaları olan ideolojik gayretkeşliğin ve Amerikan dış politikalarının yön verdiği siyasi baskıların araştırma gündemlerini saptırdığı yönündeki düşüncelerinin kaynağı olarak göstermiştir. Dönemin liberal ve sol düşünceli bilim insanları mevcut eko sistemin bir uzantısı niteliğinde olan anti-komünist sürekliliğin ve korkak yönetimlerin insan hayatları ve kariyerlerini mahvettiğine dair söylemlerin altında aynı durum yatmaktadır.

Soğuk Savaş dönemi sona erinceye kadar, bilginin merkezi olarak görülen üniversitelerin devlet tarafından finanse edilmeye devam edildiği görülmektedir. Ancak,

sosyal hareketliliğinin<sup>15</sup> yanı sıra Keynesyen ekonominin de çöküşü, üniversite-devlet arasındaki ilişkiyi bozmuş; devlet, üniversitelere dışarıdan gelen finansman kaynaklarını çeşitlendirmeleri için çeşitli teşviklerde bulunurken, desteğini de giderek azaltmıştır. Bu dönemde, üniversitelerin girişimci kurumlar olmaları ve devlet finansmanının kesilmesinin açığa çıkardığı kaynak ihtiyacının, şirketlerle kurulacak ortaklıklarda aranması yönünde, sistem düzeyinde yönlendirmeler yaratılmış ve bu gelişmeler akademik kapitalizm sürecinin başlamasına neden olmuştur. Sadece fen bilimleri değil sosyal bilimler alanında da şirketlerin kendi atıl kapasitelerini kullanabileceğini ümit eden pek çok üniversite, yeni düzenlemeler içine girmiş ve artık öncelikli hedefleri, girişimsel yönetim tarzlarıyla şirketlerle yeni proje anlaşmaları yapmak olarak belirlemişlerdir.

Şirketlerin üniversitelerle ilişki kurma ve üniversitelerin birer girişimci üniversite olma sürecindeki önemli gelişmelerden biri 1980’de yasalaştırılan Bayh-Dole Yasası’nın çıkarılmasıyla yaşanmıştır (Shane, 2004). “Patent Prosedürleri Yasası” adıyla da bilinen bu yasa, üniversitelere federal düzeyde finanse edilen araştırmaların sonuçlarını şirketlere satma imkanı tanımıştır (Soley, 2000: 238). Şirketlerin üniversitelere yönelmesini hızlandıran bu durum, üniversitelerin *avantajlı* yönlerinin fark edilmesiyle birlikte şirketlerin üniversitelere girişini yaygınlaştırmıştır. Üniversite laboratuvarlarının ucuz olması ve vergiler ve öğrenci harçlarıyla kurulan bu laboratuvarlarda araştırma asistanlarının düşük ücretlerle çalıştırılması gibi fırsatlarla laboratuvar maliyetini devre dışı bırakabilen şirketler, üniversitenin her daim dinamik kalan işgücü yapısından da yararlanma imkanı bulmuşlardır.

Ancak şirketlerin üniversitelerle ilişki kurmasında tek yol, araştırma projesi bazlı çalışmalar olmamıştır. Şirketler, hükümetler, milyonerler ve vakıflar, üniversitelerle farklı şekillerde değişik düzlem ve düzeyde çok yönlü bir ilişki kurmuşlardır. Sözleşme

---

<sup>15</sup> 1960’ların sonlarında yaşanan öğrenci hareketlerinin bu demokratik atmosferde gerçekleşmesi, üniversitelerin yeni bir arayışa girdiğinin göstergesi olarak ifade edilmiştir. Bu hareketliliğin sonucu, öğrencilerin eğitim alanına girişin serbestleşmesi ve üniversitenin örgütsel pratiklerindeki patriarkal ve elitist tutumlardan vazgeçmeleri yönünde bir birlik sağlanmıştır. Bu süreçte Hegelyan idealizmle post-yapısalcı kritik birleşmiş ve daha iyi bir toplum ve nesil için eşitlik ve sosyal adalet temaları, dönemin belkemiğini oluşturan ideal ve ahlaki normların kurulmasını sağlamıştır (Davies vd., 2006: 311).

ve yardımlar, programları ve dersleri doğrudan finanse etmek<sup>16</sup>, kürsülerin finansmanı, araştırma merkezlerinin sponsorluğu gibi ilişki biçimleri bunlardan birkaçıdır.

Sözleşmeler, üniversiteler ile şirketler arasındaki ticari anlaşmalardır. Çoğunlukla ilgi alanındaki araştırmalar için şirketler tarafından üniversitelere verilen ve vergiden düşülebilir katkılar ise “yardım” niteliği taşımaktadır (Soley, 2000: 231). Ancak bu hayırsever nitelikteki yardımların üniversiteler açısından bir bedeli vardır; o da yardımlar karşılığında şirketin çıkarlarının korunacağı beklentisidir. Bu durum, önceleri devletin bulunduğu bu ayrıcalıklı konumun yeni sahibinin şirketler olduğu anlamına gelmektedir. Bu yolla üniversitenin kararlarında söz hakkı edinen şirketler, çeşitli yaptırım güçlerine de sahip olabilmekteydiler. Üniversitelerin ya da akademisyenlerin zorunlu olarak üstlendikleri bu taleplerin gerçekleşmemesi halinde ise “geri çekilmeler”<sup>17</sup> görülmekteydi.

Amerikan üniversitelerinde kendisini gösteren bu piyasalaşma eğiliminin şirketlere ve diğer ilgililere getirdiği katkılar, yabancı hükümetler ve sanayicilerin de dikkatini çekmiş ve *küçük* bir katkının Amerikan üniversitesi kampüslerinde etki oluşturmada büyük işler yapabileceğini görmüşlerdir<sup>18</sup>. Bu bağlamda Amerikan üniversiteleri hem dünyayı hem de geleceği yönlendirme güçlerini ortaya koymuş oldukları söylenebilir. Kerr’in Amerikan üniversitelerine dair tespitleri bu noktada anlamlıdır:

“Amerika dünya liderliğine doğru gidiyordu; üniversiteleri de. Almanya tam bir kargaşa içindeydi; üniversiteleri de. İngiltere liderliği başkalarıyla paylaşma yolunu tutmuştu; üniversiteleri de. Üniversite sistemi içinde yer aldığı toplumun performansından ayrı düşünülemez” (Kerr, 1963’den akt. Timur, 2000: 260).

---

<sup>16</sup> Coca-Cola, Georgia Üniversitesi’nde bir pazarlama araştırma programını; Ameritech, Indiana, Northwestern, Michigan State Üniversiteleri’nde telekomünikasyon programını finanse etmiştir. New York Times Vakfı, Columbia Üniversitesi’nde iletişim hukuku araştırmalarını desteklemiştir (Soley, 2000: 226).

<sup>17</sup> Örneğin, Nike ve Reebok’ın giysi ve ayakkabı üretimindeki haklarını alan üniversitelerle yaptığı anlaşmadaki şartları, tüm diğer biyomedikal alanlarda söz konusu olduğu gibi, konuşma ve yayın sınırlayıcı hükümler içermekteydi. Asyalı düşük ücretli işçi çalıştırdıkları için Reebok’ı protesto eden öğrenciler ve onları destekleyen hocalar Reebok hakkında olumsuz açıklamalarda bulunmuşlar ve bu durum imzalanan “gizli” anlaşma hükmünü açığa çıkarmış, ancak anlaşma hükümlerine ters düştüğü için anlaşmanın iptal edilmesine yol açmıştır (Soley, 2000: 230-231).

<sup>18</sup> Türkiye de, 1993’ten beri Princeton, Harvard, Georgetown ve Chicago Üniversiteleri’nde Türkiye araştırmaları kürsülerine yaklaşık 3 milyon dolar katkıda bulunmuştur (Soley, 2000: 237).

Ortaya çıkan görüntüdeki bu yeni üniversite biçimini Clark Kerr (1963) “multiversite<sup>19</sup>” kavramı ile ifade etmiştir. Bu üniversitelerin kurulma amacı, *Ideaya, Bildung* istencine göre değil, yeni ihtiyaçlara yanıt arayan toplumsal işlevlere göre biçimlenecekti. Yeni görünüşleriyle bu üniversiteler, modern dönemin yapılanmasına sığamayan, kompleks yönetim sistemlerini içeren, çok farklı seviyelerden kurumları bünyelerinde barındıran multiversiteler olarak çoğulcu bir yapıya sahip olacaklardı (Timur, 2000: 239; Delanty, 2007: 127).

Wallerstein ve arkadaşlarının Soğuk Savaş gerçeğinin yanında dikkati çektikleri gelişmeden biri de dünyada emsali görülmemiş nüfus ve üretim artışıdır (Timur, 2000: 238). Bu etkinin üretim formasyonu olarak geçen Fordizm, dünyada kitlesel üretimi mümkün kılan ve yalnızca arzın değil talebin de yükselmesini sağlayan refah devleti politikalarıyla pek çok ülkenin gelişmişlik seviyesinin yükselmesini sağlamıştır. Bu durum yükseköğretim alanında eğitim ihtiyacının artmasını ortaya çıkarırken; üniversitelere ilk ciddi baskı, meslek kazanma arzusunda olan bu kitleden gelmiştir (Peters, 2007).

1960’lı yılların sonunda başlayan öğrenci hareketlerinin demokratikleşme adımlarıyla birlikte hız kazanan bu süreç sonunda, dünyanın her yanında yükseköğretim kurumlarının sayısı olağanüstü derecede artmıştır. 1960’ların özgürlükçü havasında sosyalist fikirlerle muhafazakar fikirlerin bir karması olarak, hem toplumsal refahın yaratılmasında hem de fırsat eşitliğinin sağlanması için eğitimin önemine vurgu yapılmış bu durum, öğrenci sayısında ciddi bir artışa neden olmuştur. Soğuk Savaşın sona ermesinden sonra, öncelikle Rusya’dan ve diğer Doğu Avrupa ülkelerinden ABD’ye gelen öğrencilerin sayılarında kayda değer artışlar gözlenmiş (Kurtuluş, 2000: 180); bu tablo giderek diğer ülkelere yayılmıştır.

Ancak, artan öğrenci sayısı eğitimin olması gereken bilimsel düzlemde gerçekleştirilmesini zorlaştırmış ve bunun sonucu olarak da eğitim ortalama bir düzeye gelmiştir. Tasvir edilen bu durumun örgütsel anlamda üniversiteleri yeni bir döneme sokan esas etkisi ise bürokratik ve yönetsel konularda ortaya çıkan yeni eko sistemde kendini göstermiştir. Kısaca, özellikle finansman kanalıyla hükümetlerin üniversiteler

---

<sup>19</sup> “Multiversite, türdeş olmayan bir kurumdur. Bir değil, birçok cemaatten oluşur: öğrenciler ve lisansüstü öğrenciler; insan bilimleri mensupları cemaati; toplum bilimciler cemaati; doğa bilimciler cemaati; hukuk, tıp ve diğer meslek okulları; yardımcı personel ve yöneticiler”(Kerr, 1963: 32).

üzerindeki denetimlerini arttırması olarak başlayan bu süreç, üniversitelere bürokratik işleri ve bu işleri yürütecek personeli dahil etmiş ve böylelikle üniversitelerin şirketleşme güdülerini harekete geçmiştir.

Soğuk Savaş dönemi sonrasında devlet, piyasa ve araştırmalara fon sağlayanlardan gelen dışsal baskıların yerini giderek içeriden yeni arayışların alması, üniversitelerin yeni bir sistem içinde kendilerine yer bulma arayışlarını hızlandırmıştır. Çünkü bu süreç, üniversitenin amacının ne olması gerektiğinin tartışıldığı bir dönemin sonuna yaklaşıldığını işaret etmektedir. Üniversitede krizin resmi olarak gözlemlenmeye başladığı yıllar olan 1980'li yıllara gelindiğinde, devlet politikalarının düzenleyici etkisi altında küreselleşme ile birleşen bu süreç, “yeni üniversite”nin biçimlenmesinde etkili olan bir dizi başka yeni uygulamaya sahne olmuştur. Üniversitenin amacından başlayarak işlevinin ve kurumsal yapısının değişimini içeren bu dönüşüm süreci, kendi öncülleri ve kavramlaştırmalarıyla<sup>20</sup> beraber varlığını hissettirmeye başlamıştır.

Wissem'a göre (2009), üniversitenin yapısını bozan krizin açığa çıkmasının ardında bilim alanında yaşanan gelişmeler önemli bir yer tutmaktadır. Bilgiye atfedilen değeri yeniden tanımlayan bir toplumsal dönüşüm yaşanmaktadır ve bunun bilim alanına etkisi çok disiplinli ve disiplinler arası araştırmaların yürütüldüğü, teknolojik ilerlemenin hakim olduğu bir bilim zemininin doğması yönünde olmuştur. Bilginin *gizli bilgi* olarak üretimde kullanılmak üzere üretildiği bu süreçte AR-GE faaliyetleri ön plana çıkmıştır. Ancak bu türden rekabet kaynağı olabilecek bilgi üretmek için yapılması gereken araştırmaların maliyetleri, üniversite bütçeleri ile yürütülemeyecek kadar yüksektir. Gerekli teçhizat, donanım ve personel için harcanması gereken tutarlar giderek yükseldiğinden, üniversiteler, bu türden araştırmalar için fon arayışına girmişlerdir. Üniversitelerde ticarileşmenin kapılarını açan bu arayışlar, üniversiteleri sanayi ile işbirliğinde birer aktör haline getirmiş ve nihayetinde ulusal rekabet ortağı olarak girişimci niteliğe bürünen üniversitelerin hem ekonomik hem kültürel bir güç olarak yeniden kendisini göstermesi ile sonuçlanmıştır.

---

<sup>20</sup> Şirket yöneticiliğinin (corporate managerialism) bir formu olarak özel sektörün yönetim tekniklerini uygulayan bir yapı ile hesapverebilirlik sistemini kuran ve bu sisteme uyan seçilmiş otorite temsilindeki bir bürokratik yapı; neo-liberal politikalar temelinde etkinlik amacıyla bir üniversite yönetimi; stratejik planlama ve amaçlar hiyerarşisi ile düzenlenen işlevler; değerlendirme sürecine katılan ve gözetlenen bir çalışma ortamı; öğrenci harçları gibi özelleşmeye dayalı bir finansal yapı (Peters, 2007: 68).

### 1.1.2. Üniversite-Bilgi İlişkinin Yeniden Düzenlenmesi

Üniversite kavramının, içeriğinin, işlevlerinin ve hatta yapısının değişip, dönüştüğü yeni bir döneme girilirken, dönüşümün etmenleri çeşitlenmektedir. Üniversite, statik anlamlılığın ve bu yönüyle tam da geleneksel ifade eden karşılığının terk edildiği bir dönemin özellikleriyle tanımlanmaktadır. Bu sürecin başladığı yıllar net bir ifadeyle 1980’li yıllardır. Tüm dünyanın sosyo-ekonomik bağlamda neo-liberalizm etkisinde olduğu bu sürecin harekete geçirici aktörleri olarak Amerika’da Ronald Reagan ve İngiltere’de Margaret Thatcher gösterilmektedir. Ancak dönüşümün prensiplerini oluşturan neo-liberal politika ve tutumlardan daha fazlası “küreselleşme” olarak bildiğimiz sürecin gelmesiyle hızlanmış ve yaygınlaşmıştır.

Bu gelişmelere eşlik eden toplumsal gerçeklik ise modern toplumdan postmodern duruma geçiş ve bu geçişin taşıyıcısı olan “bilgi”nin hem ontolojik hem de epistemolojik ifadesinin dönüşümüdür. 1980’lerle başlatılan “bilgi” merkezli değişim sürecine değin karşılaşılan değişimler bilinen anlamıyla “üniversite” olgusunu desteklemekte, bir diğer ifadeyle bilim yapmanın içkin doğası, üniversitenin ortaya çıkış koşullarıyla uyum göstermekteydi. Ancak, üniversite ile ilgili artan soruların geldiği farklı bağlamlar bu süreci önceki dönemlerden ayırmaktadır (Delanty, 2007). Kutsallık anlayışının aydınlanma dönemi ile başlayacak şekilde dağılması, üniversitenin onto-teolojik anlamını kaybetmesine neden olurken, yerine modern ulus-devletin *uygulamalı* amaçları gelmiştir (Nalbantoğlu, 2009: 30). Bu, öğrenim organlarını ulus inşa sürecinde ideolojik bir aygıt (Bourdieu, 1998) olarak kullanılmasına neden olurken, üniversitenin yapısında hiyerarşik kademelerin artmasına neden olmuştur.

Bilimsel bilginin kurumsallaşmış bir çatı altında verilmeye başlandığını kabul ettiğimiz XII. yüzyıl ve sonrasında gelen dönemlerin üniversitelerinde aradığımız farklılıklar, bilgi toplumuna geçiş sürecinde, üniversite ve bilimsel bilgi üretimi ilişkisine odaklanmaktadır. XII. yüzyıldan başlayarak XVIII. yüzyıla değin uzanan süreçte, bilim bilgeliğinin etkisinden sıyrıldıkça yeni öğrenim şekilleri ortaya çıkmış; aynı zamanda bilimin düşünsel boyutunda yeni felsefeler<sup>21</sup> gelişmiştir (Menteş, 2000: 14). Ortaçağ

---

<sup>21</sup> Süreç içerisinde bilimsel bilgi üretiminin kazandığı hızı dengeleyen en önemli unsurun, bizzat yaşamın kendisinin yeni durumlara yeni sorunsallar yaratarak cevap verme yeteneği olduğu anlaşılmıştır. Yaşamın, veri üretiminin getirdiği bu dinamik yapı, her sorunsalın veriler temelinde yeterince

düşüncesinin metafizik bilgi temelini yerini modern dönemde pozitivist bilginin alması, bilim felsefesi karakteristiğinin *rasyonellik* olarak kabulünü ortaya çıkarmıştır. Ancak modern çağın giderek daha *yararcı* bir felsefe ve pragmatist-*araçsalcı* bir akıl yürütmeyi gerektirmesi (Nalbantoğlu, 2009: 30), üniversiteyi geliştiren akılcı düşüncenin artık yeni dünyanın işleyiş biçimi ile uyuşmaması ile sonuçlanmıştır. Modern öncesi dönemin metafizik söylemine karşı nasıl akılcı düşünce gelmiş ise, akılcı düşüncenin yerine de teknolojiden ayrı düşünemeyeceğimiz, yeni bir örgütlenme ortamında *yeni bir dil* ile (Nalbantoğlu, 2009: ) konuşmak zorunda olduğumuz bir bilgi üretme biçimi gelmiştir.

Üniversite idealinde meydana gelen bu kırılma, bilginin mekânsızlaştırılması (de-territorialization) ve yoğunlaştırılmış bilginin akışını kapsayan bir kırılmadır (Delanty, 1998). Yeni bilgi ekonomisi, yalnızca tek geçer sistem haline gelen kapitalizm tarafından biçimlenmemiş, peşisıra yeni finans kapitalizmi, iletişim ve bilişim teknolojileri ve ona eşlik eden, ticareti uluslararası normlara sokan, bir dizi anlaşmayla uyarlanmıştır (Peters, 2007: 73).

Bilgi ekonomisinin karakteri, 1970’lerde meydan gelen krizin sorumlusu olarak görülen Fordist üretim biçimi ve Keynesçi düzenlenme politikalarının saf dışı bırakılarak, yerine geçen üçüncü jenerasyon Chicago İktisat Okulu’ndan Milton Friedman ve Friedrich A. von Hayek’in öncülüğündeki neo-liberal ekonomi politikalarıyla şekillenmiştir (Peters, 2007: 75). *Enformasyon, bilgi* ve *eğitim* odağında bir ekonomi anlayışı ortaya koyan bu yeni ekonomi biçiminin, belki de en büyük etkisi, ulusal politikaların yapılanmasında, ekonominin “bilgi” temelli örgütlenmesinin, sadece batı menşeli, gelişmiş ekonomilerin alanına değil, dünya politika aktörlerinin (NAFTA, WTO vb.) etkisiyle Çin, Güney Asya (Kore, Tayland, vb)’ya yayılması şeklinde olmuştur.

Bilgi ekonomisi ve bilgiye dayalı topluma geçişin etkileri, özellikle enformasyon ve iletişim teknolojileri etkisi, geleneksel anlamda kamu hizmeti sunan üniversite ile onun “elit” alıcısı olan öğrenci arasındaki ilişkiyi değişime uğratmıştır. Modern zamanların kitleliliğine paralel, üniversitelerin sunduğu tek tip hizmet yerine, bireysel ihtiyaçların ön plana çıktığı ve çeşitlilik nosyonu etrafında şekillenen yeni akademik üretim biçimi

---

açıklanabilirliğinde aksamalara yol açmıştır. Bu kez, bilimin ifade edilmesinin kendisi tıkanma belirtileri göstermeye başlamıştır (Menteş, 2000: 15).



ağırlık kazanmaya başlamıştır. Bireysel hizmet alanı içinde “özel tüketim malı” olarak bilgiyi sunan akademik kurum ile öğrenci arasındaki ilişki yeni bir formata bürünmüş (Büyüksulu, 2010: 11); öğrenciler müşteri, öğretim elamanları ise tedarikçi olmuştur. Tüm bu gelişmelerin gözlemlenebileceği yükseköğretim alanı, yeniden tanımlanmaya ihtiyaç duymaktadır.

Bir örgütlenme biçimi olarak üniversite kurumlarını ve işlevlerini yeniden anlama gayretimiz “bilgi toplumu” teorilerinin sunduğu ışıkla daha belirgin bir hale gelmektedir. Çünkü bugün gördüğümüz pek çok gerçekliğin temelinde modern toplumun bilgi toplumuna doğru yönelmesinin açıklanma biçimleri yatmaktadır. Toplumsal olana dair yeni bir algılamanın inşa edildiği anlamına gelen bu durum, hem yapının bileşenlerini hem de aktörlerin konumlarını farklılaştırmaktadır. Modern toplum adına kabul ettiğimiz unsurların, yeni bir gerçekliğin ürettikleriyle nasıl yer değiştirdiği, nereye yerleştiği ve sonuçlarının neler olduğu “bilgi”yi ele alma biçimine bağlı olarak değişmiştir. Şu halde farklı yaklaşım biçimleri, bize “bilgi” gerçekliğini sadece çeşitlendirilmiş bir şekilde sunmakla kalmayıp, sonrasında üretilecek gerçekliklerin de anlam örüntülerini göstermektedir (Henkel, 2005b: 151).

- *Teknolojik ilerleme*, Daniel Bell’in (1973) bilgi toplumuna dair kritik önemde gördüğü kavramdır. Global ekonomiyle birleşen teknolojik ilerleme toplumların kilit yürütücüsüdür.
- Bilgiyi kullanan aktörlerin ürettikleri *ürünler* toplumu yeniden tanımlar: bilgi ile işleyen sistemler –yöneylem araştırmaları, sistem analizleri, sibernetik bilgi bilimleri gibi- bize kendi sosyal yapımızı yorumlama, değerlendirme, yönetme ve değiştirme imkanı verir (Behm ve Stehr, 1986).
- Bilginin edinilme hızında ve kapsamında meydana gelen artış/yayıma, uzman ve uzman olmayan aktör ya da örgütler arasındaki *profesyonelliğin* verdiği güçten kaynaklanan otoriteyi boşa alarak demokratikleşmeye hizmet etmektedir (Delanty, 2001). Ancak küreselleşme ve bilgi kültüründen kaynaklanan yeni değişimler, üniversitelerin demokratikleşme hedefinin yerini almıştır. Birbiriyle ilişkili olan bu gelişmeleri Peters (2007: 78), bilginin “kutsal bilim”i (big science) destekleyen ulus devletin ilgi alanından çıkması; önceki özerk toplumun yerini alan *izleme toplumu*nu empoze eden yeni düzenlemeci bir

rejime geçilmesi; toplumla bilginin –kültür temelli ortaklığının- ayrışması ve yerine kamu hedeflerinin geçmesi; bilim ve ekonomi arasında, uzmanlığa dayalı bilginin yükselmesi nedeniyle yaşanan işlevsel çelişki ve mesleki fırsatların azalması; yeni iletişim teknolojileri ve bilgi akışları sonucu bilginin yerel mekanından kopması ve bugün gelinen noktada, refleksivite ve bilginin meşrulaştırılmasına ilişkin yeni taleplerle, risk toplumu koşulları altında bilimsel rasyonalite krizi şeklinde özetlemiştir.

Bilgi toplumu ile üniversiteler arasındaki ilişki bilginin niteliği ve bilgiye ulaşma biçimi, bilgiyi sunanlar ve kullananlar, bilginin çıktıları ve/veya ürünleri bu ilişkinin temel parametreleri olarak gündeme gelmektedir. Burada bilginin niteliğine, bilginin kuramsal bir *özelliği* vurgulayan *knowledge* karşılığı olarak kullanıldığı, yoksa üretimi, paylaşımı ve yayılımı niteliği ile *information* anlamında mı kullanıldığına ilişkin bir ayrımın farkında olmak son derece önemlidir. Günümüzde farklı bir form kazanan bilginin kullanılmasında da iki tür bilgiden söz edildiği görülmektedir. Peters (2007: 77) bu bilgi türlerini, yazılı ve kolaylıkla transfer edilebilen bir bilgi biçimine karşılık gelen *kodlanabilir bilgi* ve elde edilmesi ve transferinin zor olduğu bilgi biçimine karşılık gelen *örtük bilgi* olarak sınıflandırmaktadır. Burada, özellikle gelinen son nokta itibarıyla teknolojik araçların bilginin edinilmesindeki hızda ve bilgi edinme biçiminde son derece etkin bir konuma geldiğini ifade etmek gerekir. Örneğin, *information* karşılığı ile bilgi üretimi gerçekleşmiş ve teknoloji ağına verilmiş ise, kodlanabilir hale gelen bu bilginin dolaşım hızı artmakta ve herkese açık hale gelmektedir.

Yeni teknolojilerin bilginin yaratılmasını, depolanmasını ve geçerliliğini çarpıcı bir şekilde etkilediği herkes tarafından bilinmektedir. Ayrıca, yine teknolojik mekanizmalar yazma, okuma ve araştırma pratiklerini de ciddi bir şekilde dönüştürme meziyetine sahiptirler (Odin, 2004: 148). Bilgi ve bilgiyle ilgili diğer bütün mekanizmaların şekillendiği eko sistemin dönüşümü, bilginin üretildiği mekanlar olarak üniversiteye karşı alternatif alanların ortaya çıkmasına olanak sağlamıştır. Bilimsel bilginin üretimine ilişkin belki de en tartışmalı konu, bilgiyi kullananların oluşturduğu alandır. Bu alan, bilgiyi tümüyle bir kurgu olan soyut “bilen özne”nin “nesne”si olmaktan öteye geçiren ve alınıp-satılan bir meta haline getiren “piyasa koşulları”dır (Doğaner Gönel, Akçalı, 2007; Nalbantoğlu, 2009: 31). Dolaşıma çıkan bilginin alıcılarının bulunduğu

“pazar” ortamı, neo-liberal kapitalizmin ihtiyaç duyduğu içinde bulunduğumuz sosyo-ekonomik gerçekliğin bir sonucudur. Açıkça sipariş edilen bilgi, tüm diğer mallar gibi ticarileşme sürecine girmektedir. Bu ticari sürecin yönetilebilmesi için *bilgi, bilim ve üniversite arasındaki ilişkide* “bilgi ekonomisi” fikrinin gerektirdiği ya da doğurduğu sonuçlar, sürecin kritik noktalarını oluşturmaktadır. “Üniversitelerin bilgi ekonomisinin açık işletmeleri olacağına<sup>22</sup>” ilişkin oluşan beklenti üniversitelerin geleceğini belirlemektedir (Callinicos, 2006: 13). Müteşebbis ve yaratıcılık yönü ile çağdaş üniversiteler, yeni kapital birikim modeli olan teknoloji bazlı ekonomik büyümeye eğilerek ekonomik büyüme ve gelişim modelinin bizzat sürükleyicisi ve çözüm ortağı olma görevini üstlenmiş durumdadır (Büyüksulu, 2010: 11). Bu durum gerek ulusal gerekse uluslararası aktörler<sup>23</sup> aracılığıyla benimsenmekte ve yayınlanan OECD raporlarında, eğitim, ulusal gelişmişliğe yapacağı katkı dolayısıyla, bilgi ekonomisini güçlendirecek yegane araçlardan biri olarak gösterilmektedir. Eğitim, sosyal sermayeyi yaratan ve sağlayacağı bilgi birikimiyle büyüme kaynağı olarak ekonomiye doğrudan etki eden bir faktör olarak kabul edilmektedir (Peters, 2007: 76).

Aynı koşullar altında değişen ya da değişme mecburiyetinde kalan *bilim, devlet ve ekonomi ilişkileri* arasında ideal olan ile çıkarıcılığın bir arada olduğu “tuhaf” bir kombinasyonun varlığından bahsedilebilir (Fillitz, 2000: 249). Üniversiteler, global alanda rekabet eden ve başarıyı yakalayarak puan toplayan ve halen modern dönemdeki ideal “elit eğitim ve öğretim anlayışına” uygun hizmet vermeleri beklenen bir kurum olarak birbirleriyle çelişen özellikleri taşımaya zorlanmaktadırlar. Bu durumun açığa çıkardığı zorluklar ise diğer taraftan neo-liberal kapitalist sistemin gerektirdiği yapısal değişimler için hem bir zorunluluk teşkil etmekte hem de bu değişikliklerin gerçekleştirilmesi için gerekli olan meşru zemini oluşturmaktadır. Yönetimcilik (managerialism) merkezinde yeniden düzenlenen üniversite yapılanmasında rektörler, üniversiteyi başarılı bir şekilde yöneterek kurumuna ve ülkesine rekabet üstünlüğü

---

<sup>22</sup> Geldiğimiz noktada tarihsel bir ironi mevcuttur. Çünkü 1960’ların öğrenci hareketleri üniversiteleri dönüştürmek ve süreç içerisinde kapitalizmden kurtarmayı istiyordu. Oysa bugün hükümet ve iş dünyası üniversiteyi sistematik olarak kapitalizme tabi kılmak için dönüştürmek istemektedir (Callinicos, 2006: 15).

<sup>23</sup> Ülkemizde bunu yapan kurumlardan biri TÜSİAD’tır. TÜSİAD’ın yükseköğretimin geleceği üzerine yayınladığı rapor, düzenlemelerde ve önemli alanların belirlenmesinde temel bir referans olarak gösterilmektedir. İngiltere’de oldukça tartışılan Tony Blair hükümetinin sunuşuyla açıklanan Rapor (White Report), Dünya Bankası ve OECD raporlarına dayandırılarak oluşturulmuş, üniversitelerin bilgi ile ilişkisinin ne olması gerektiğini anlatan bir başka rapordur.

sağlama potansiyeli olan pozisyonunda düşünülmektedir. Karar merkezinin rektörlük seviyesine yönetsel bir mantıkla taşındığı bu sistem içinde fakültelerin akademik ve idari otoritesi ise, ders programlarını, ders içeriklerini düzenleme, öğrencilerin performansını değerlendirme ve akademik standartları korumadan ibarettir (Ruch, 2004: 88). Bu arada açığa çıkan işyükünün fazlası akademi üyelerine paylaşılacaktır (Fillitz, 2000: 249). Uluslararası kıymette bilimsel bilgi üretmesi ve sayıları hızla artan öğrencilere ideal öğretimi sunmaları beklenen akademisyenler, bu süreci sadece gözlemlemeyecek bizzat deneyimleyeceklerdir.

Üniversite eğitiminin alıcıları olan öğrencilerin beklentileri de piyasanın sürekli değişen koşullarına göre şekil almaktadır. Teknik beceriye sahip olma, bilginin kaynağına ulaşma imkanlarını elde etme, eleştirel düşünme, kültürel ve insani değerlerin aktarılması ve sonunda disipliner bir geçerlilik belgesi elde etme (Smith, 2004: 69) amaçlarının yanına yenileri eklenmiştir. Öğrenciler, diplomayla birlikte kendilerine iş garantisi oluşturacak bilgi birikimi ve donanımla mezun olmayı, bir yaşam tarzı olarak karşularına çıkan fırsatları seçerken seçici kişi olmayı istemekte ve aslında sosyal hareketliliklerini yukarılara çekmeyi ummaktadırlar.

Öğrencilerin bu değişen beklentilerini karşılayacak ama aynı zamanda üniversitenin temel amacını koruyacak yeni arayışlar gündemdedir. Öncelikle, bilim olarak bilgi ile kültür olarak bilginin arasındaki bağlantıları yakalamaya olanak tanıyacak, bir başka ifadeyle disiplin ile kültür arasındaki bağlantıları (interconnect) keşfedecek bir eğitim sistemi (Delanty, 2004) öngörülmektedir. Bu anlamda üniversitelerin rolleri, bilginin tüm formatlarıyla iletişimin bütün yollarının birbirine bağlı noktalarını, öğrencilerin ayımlayabileceği etkin bir öğretim sistemi inşa etme gerekliliğini içermektedir (Odin, 2004: 152).

Bilginin standart yollarla verilme biçimini değiştiren kültür bilimleri eğitim felsefesine geçiş ile seçimli sistemine kavuşan ders programları da, bilim ve teknolojik gelişmelerin etkisinde yeni derslerin oluşturulmasıyla çeşitlenmektedir. Ancak, seçilen mesleki programın eğitim taleplerine göre şekillenen ders programları, üniversitenin geleneksel misyonunu yansıtan genel eğitim derslerinden ayrılmakta ve “bir kafeterya menüsü” (Odin, 2004: 152) görünümü arz etmektedir. Tek bir disiplin çatısı altına sığmayan bu programlar, multidisipliner özellik göstermektedir. Öğrenciler tarafından çoğunlukla

uzmanlığa yönelik olarak seçilen bu dersler, öğrenciye hem bilgi, hem kültür aktarımını içeren bütünsel bilme düzeyini vermekten uzaklaşmaktadır.

## 1.2. “Üniversite”nin Dönüşüm Kaynağı 1: Neo-Liberalizmin Yükseköğretim Alanında Görünürlüğü ve Etkileri

1960’lı yılların hareketlendirdiği ortamda kültürel ve düşünsel etkileşim ile başlayan süreçte, postmodernizm söylemleri ortaya çıkarken küreselleşmenin de kendini göstermesi, 1980’li yıllarda yaşanacak değişime zemin oluşturmuştur. 1974 Petrol Krizi ve ardından patlayan ekonomik krizle birlikte, kitle ölçeğinde Fordist sermaye birikimine dayalı Keynesyen politikalar terk edilmiş ve yeni bir ekonomi-politik yerleşmiştir. Friedman ve Hayek’in liberalizm anlayışına bağlı olarak neo-liberalizm adıyla güncellenen, devletin kurumsal aktörlerden elini tamamen çekmesi ve yerini piyasaya bırakmasıyla özdeşleşen bu yaklaşım, Amerika Birleşik Devletleri ve İngiltere başta olmak üzere dünyaya, küreselleşmenin de etkisiyle, hızla yayılmıştır.

Bu tez çalışmasında neo-liberalizm, ekonomik sistem olarak ele alınan bir yaklaşımdan ziyade bir dönemselleştirmeye atıfla, moderniteyle birlikte geride kalan, yenilenmiş bir bakış açısıyla değişen ekonomi-politik koşulları ifade etmek üzere kullanılmıştır. Bu bağlamda, *neo-liberal dönem*, kitlesel üretimin yerini hızlı tüketim alışanlıkları/talebin aldığı; sürekli yer değiştirebilen bir sermaye birikiminin olduğu; bilgisayar-iletişim teknolojilerinde yaşanan sıçramaların döneme damgasını vurduğu; esnek üretim ve esnek çalışma koşullarının uygulamaya konduğu; ulus-devletin yerini genişleyen ölçülerde piyasa ve özel girişimin, korumacılık ve devlet müdahaleciliğinin yerini de kamu iktisadi teşebbüslerin özelleştirilmesi ve sosyal harcamaların kısılması-sosyal refah devletinin tasfiyesi- uygulamalarının aldığı bir süreç (Doğaner Gönel, Akçalı, 2007: 6) olarak kabul edilmektedir.

Bu dönemi sembolize eden iki iktidar figürü vardır: ABD Başkanı Ronald Reagan ve İngiltere Başbakanı Margaret Thatcher. Bu iki liderin yönetimindeki hükümetlerin kamu yönetim ve kaynaklarının etkinliğini artırmak üzere kamusal alanda yaptığı yenilikler, neo-liberal politikalar kapsamında ve “yeni yönetim” anlayışı çerçevesinde gerçekleştirilmiştir. Bu yeni kamu yönetimi, neo-liberalizmin *yeni kurumsalçı yaklaşımı* olarak tüm kurumlara nüfuz etmiştir. Kurumsal yönetim aracılığıyla

finansman kontrolü sağlamak ve sürdürülebilirliğini korumak için izleme mekanizmaları kurmak üzerinden işlerlik kazanan bu sistem, tüm yönetsel uygulamaların piyasa güdümünde biçimlenmesi için gerekli örgütsel alanı doğurmuştur. Bu anlamda yeni kurumsal yönetimin yeni yönetsel araçları pazarın amaçlarına bağlı olarak şekil almıştır.

Rekabet ve etkinliğin ön plana çıktığı bu yeni (stratejik) yönetim düşüncesi etkisinde kurumlar dönüşmeye başlamıştır. Kamu kurumlarının pazar koşullarıyla çalışan birer kar organizasyonuna dönüştürülmesi (özelleştirme), sübvansiyonların çekilmesi ve yeni yönetim tekniklerinin gerektirdiği uygulamaları içeren bu süreç, *yeni Taylorizm* olarak yorumlanmıştır (Shore ve Wright, 2000). Bu yeni Taylorist özellikteki yöneticilik tarzı, Denetleme Komisyonu'nda (Audit Commission, 1988) sunulan ve daha sonra ilgili Rapor'a (White Report) "vergi verenlerin paraları için daha iyi bir hesapverebilirlik" misyonu ile yansıyan, "3 E modelini" içermektedir: *ekonomi, etkinlik ve etkililik* (Milliken ve Colohan, 2004: 382). Bu modelle, politika üretmek amacıyla belirlenen hedefler yenilenmekte ve stratejik amaçların oluşturulduğu alan olan "politika ile yönetim" kesin olarak ayrıştırılmaktadır. Yönetim, etkin ve tarafsız uygulamaların olduğu bir alan olarak kabul edilmekte ve yetki seviyesi sivilleştirilerek "adem-i merkezîyetçi" nitelikte düzenlenmektedir. Yeni Taylorist yönetim biçiminde personel, motive edilmesi, geliştirilmesi/egitilmesi gereken insanlar olarak değil, yaptıkları işlerle ölçülen ve teşvik edilen iş birimleri olarak görülmektedir (Shore ve Wright, 2000: 64).

Kamusaldan özele doğru bir kırılma sergileyen neo-liberal değişim süreci, birer kamu kurumu olan üniversiteleri, hiç beklemediği kadar büyük bir değişim süreci ile karşı karşıya bırakmıştır. IX. yüzyıl başında endüstrileşmenin hızlanması karşısında Alman ve Fransız üniversitelerinin, aranan nitelikli eleman ihtiyacını karşılamak amacıyla, eğitimlerini kamu kaynaklı sürdürmeye başlamalarından itibaren geçen yıllar, değişimin bir kez daha ama bu sefer amacın geldiği yöne doğru yaşanmasını gerekli kılmıştır. Neo-liberal ideoloji etkisinde, ekonomi temelli olarak yaşanan değişimin yükseköğretim alanına sıçramasına neden olan, birbirini takip eden bir dizi gelişme, yükseköğretime katılma oranının artması ile birlikte yükseköğretimde birim maliyetlerin, ekonominin diğer sektörlerinden daha hızlı artması; kamu gelirleri üzerindeki baskının giderek

şiddetlenmesi; kamu idaresinin pek çok ülkede başarısız olması sonucuna bağlı olarak yükseköğretim finansmanının daraltılması yoluyla kaynak arayışının kamu dışına çekilmesi şeklinde özetlenebilir (Ulutürk ve Dane, 2008: 109).

1980’li yıllarla birlikte görünür olmaya başlayan bu değişim sürecinde hizmet sektörünün artan önemi, bilgiye olan bağımlılığın artması, akademisyenleri sürekli yeniliğin peşinden koşmaları gereken bir pozisyona sürüklemiştir. Bunun sonucunda da sürekli izlenen bir topluluğun çalışanı haline gelen akademisyenlerle birlikte eğitim misyonu da ciddi bir farklılaşmaya uğramıştır. Liberal eğitim sistemi, iki taraflı bir meydan okumayla karşılaşmıştır. İlk değişimin, akademik işin ölçülebilirliğine yönelik, örgütlenme yapısını değiştiren ve ona uyumlu kültür (audit culture) yaratan *hesapverebilirlik* sisteminin yerleştirilmesi ile yaşandığı görülmektedir. Gerek kültür yaratma yoluyla, gerekse dış kontrol birimleri kurarak sağlanmaya çalışılan izleme mekanizmaları da hesapverebilirliği *denetlemek* üzere işler hale getirilmiştir (Strathern, 2000a). Tam bu noktada, neo-liberal düşüncenin *öz-belirlenimci* doğası ve ekonomik etkinliğin rekabet yoluyla sağlanmasının daha iyi olduğuna inanan *bireysel haklar savunusu*, kişisel bazda hesapverebilirlik olgusunu destekleyen argümanlar olmuştur (Harland, 2009: 513).

İkinci değişim ise, akademik iş ile kast edilen pratiklerin akademik çalışmanın doğasını değiştirmesi, bir başka ifadeyle, yükseköğretim bilgi yapı(lanma)sının değişmesidir (Harland, 2009: 513). Bilginin bir “meta” olarak piyasada işleyen ve katma değer üreten ürün haline gelmesi, bilgiyi üreten kurumlar olarak üniversitelerin de bu süreçten etkilenmelerini kaçınılmaz kılmıştır. Bu süreç içerisinde üniversitelerin “girişimci” kurum sıfatıyla refah arttırıcı işbirlikçiler olarak piyasada yerlerini almaları ve eğitim talebinde bulunan “müşteri”lerin artan baskısı, üniversiteleri kamu ve piyasanın *beklediği* dönüşüm parametrelerine göre hazırlamıştır.

Sözü edilen bu değişim sürecinin “kaçınılmaz” olarak gerçekleştiğine duyulan inanç, küreselleşmenin yoğun baskısı altında kalan ulusların bu söylemi, ekonomilerini geliştirme, ulusal güvenliklerini arttırma ve uluslararası güç kazanma arzusu ile sahiplenmelerine bağlanmıştır (Davies vd., 2006: 307). Bu bağlamda devlet kanalıyla, tartışmaya ve direnişe yol açmaksızın üniversitelerin neo-liberal uygulamaları ve peşisıra akademik çalışmayı değiştiren ilkeleri benimsediklerini ileri süren Davies ve

arkadaşları (2006: 308), neo-liberalizmin yönetişimin bir çalışma biçimi olarak, çalışanları, sistem düzeyinde, tercihe yer bırakmaksızın ikna ettiğini ileri sürmektedirler. Bunun anlamı, yönetim pratiklerinin kurumlardan ziyade bireye yöneldiği, bir başka ifadeyle, liberal düşüncenin bireyselci altyapısıyla örtüşen bu durumun katılımcı bir yapıdan ziyade bireyi hedeflediğidir. Nitekim yükseköğretim alanında bireysel otonomiye rekabet üzerinden kurumsallaştırma ve yine hesapverebilirlik sistemi aracılığıyla bireylerin sorumluluk alanını oluşturma pratikleri, bu önermenin sonuçları olarak gösterilebilir niteliktedir.

### **1.2.1. Üniversitenin Yapısal Değişimi: Finansman Probleminin Kaynağı olarak Yeni Kamu Yönetimi Politikaları**

Devlet himayesindeki kurumların özelleştirme politikaları üzerinden yönetsel değişimi yaşaması, neo-liberalizmin getirdiği ideolojik kırılmanın çarpıcı sonuçlarından sadece birisidir. Kamudan alınan kaynakların ya da kamu hizmetine sunulan ürünlerin özel(sektör)e geçmesi anlamına gelen *özelleştirme*, serbestleşme karşılığı ile birlikte kullanılmakta ve kamu kurumlarında-yükseköğretim kurumları da dahil- finansal anlamda bir dizi değişimin yaşandığı süreci ifade etmektedir. Neo-liberal düşüncenin argümanları doğrultusunda şekillenen üniversitelerin finansman yapılarındaki “kamusaldan özele çevrilmesi” şeklinde gerçekleşen değişim, temelde “maliyetlerin toplumsallaştırılması” ile ilgilidir. 1980’lerin sonunda ekonomiyi olumsuz etkilemekle suçlanan üniversite eğitim harcamaları, maliyetlerin dağıtılması vasıtasıyla etkinliğin ve verimliliğin yükseltilmesinde etken bir mekanizma olarak kullanılmaya başlanmışlardır (Shore ve Wright, 2000: 67).

Yıllar itibarıyla yükseköğretime katılma oranının artış göstermesi, bir kamu hizmeti olarak görülen yükseköğretim hizmetinin sadece kamu gelirleriyle karşılanmasının sorgulanmasına neden olan en önemli parametrelerden biridir. 1998-1999 ve 2002-2003 yılları arasında %16’dan %26’ya çıkan öğrenci sayısı artışı yükseköğretimde ciddi bir maliyet problemini açığa çıkarmıştır (Dünya Bankası, 2007: 94). Hızla artan öğrenci sayılarının yanında yoğun teknoloji rekabetine erişmek üzere araştırmaya ayrılan bütçenin arttırılabilmesi için gereksinim duyulan sürdürülebilir uygun mali sistem, finansmanın “paydaşlar”a dağıtılması ile çözüme kavuşturulmuştur.



- **Kamu fonlu araştırmaların** yanında **özel araştırmalar** (odalar, işverenler, Avrupa Birliği adına yapılanlar),
- **Kamu öğretimi** (üniversite bünyesinden, Avrupa birliğinden-Avrupa üniversiteleri için- gelen harçlar) ve **özel öğretim** gelirleri (diğer ülke öğrencilerinden gelen harçlar, doktora sonrası araştırma katkıları, sürekli mesleki gelişim kaynaklı katkıları),
- **Akademik girişimler** (entelektüel sermaye, lisanslar) ve **diğer hizmetler** (catering, organizasyonlar, yayıncılık, barınma kaynakları, döner sermaye) (Strike, 2009: 31; Currie, 2004).

Bu yeni mali sistemde öğrenci harçları, hizmet bedelleri, sözleşmeler ve firma sponsorlukları gibi kamu kaynağı dışındaki diğer katkıları da yükseköğretimin gelir kaynakları arasında yer almaktadır (Whitty ve Power, 2000'den akt. Currie ve Vidovic, 2009: 446).

Birer paydaş olarak öğrencileri sistemin içine dahil eden yeni yapı, üniversiteleri “temel hak” olarak eğitim hizmeti veren kamusal birimler olarak değil, “beşeri sermayenin” gelişimi çerçevesinde, öğrencilerle üniversiteler arasında, müşteri-üretici ilişkisinin kurulduğu birer yapıya dönüşmesiyle yaşanmıştır (Albrecht ve Adrian, 1992: 7'den akt. Ulutürk ve Dane, 2008: 113; Milliken ve Colohan, 2004: 382). Bu temel hak düşüncesine sahip çıkan bazı ülkeler öğrenciye eğitim maliyetlerini yansıtmamanın sosyal adalet ilkelerine engel olacağı düşüncesiyle öğrencilerden katkı payı almamayı tercih etse de genel eğilim, öğrencinin yükseköğretim finansmanına katkıda bulunması yönündedir. Öğrencinin yükseköğretimden elde ettiği kazancın, eğitim için katlandığı maliyetten daha fazla olduğunu iddia eden bu yaklaşım, öğrenci harçlarını üniversitenin finansman kaynağı olarak görmeye devam etmektedir (Yamaç, 2009: 189; Aslan, 2008: 7; YÖK, 2007: 17). Ancak özelleştirme mantığıyla hareket eden devlet üniversitelerinin özel üniversitelere kıyasla bu türden “girişimci” davranışları, ortaya bazı çelişkili sonuçlar çıkarmıştır. Örneğin Endonezya'da uygulanan politikalar değişmediği takdirde yakın bir gelecekte varlıklı bir öğrencinin devlet üniversitesinde ödediği harç miktarı ile özel üniversiteye ödenen harç miktarı eş olacaktır (Welch, 2005a: 209).

Açığa çıkan finansman sorununda sadece eğitim-öğretim giderlerinin artması değil, bilimsel yöntemin doğasından kaynaklanan maliyet problemleri de bulunmaktadır (Menteş, 2000: 75). Örneğin, bilgi üretimi için gerekli olan kaynağın teknolojiye bağlı olması halinde, teknoloji ilerledikçe bilginin yenilenmesi gerekecek ve bu yeniliğin gerçekleşmesi için de söz konusu teknolojiye sahip olma ihtiyacı doğacaktır ki, bu da bilim maliyetinin artması sonucunu doğuracaktır. Bunun yanı sıra bilim üretiminin alt yapı gereksinimlerinden ve stratejik yapılanmasından doğan bir maliyetin varlığı da göz önüne alınmalıdır.

Üniversitelerin şirketlerle yürüttükleri ortaklaşa araştırmalar, *özel amaçlı çalışmalardır*. Bu tür işbirliklerinde, şirketler, üniversitenin “bilgi” sahibi kurum olan özelliğini satın alarak aradığı meşruiyeti bulmakta, üniversiteler ise ihtiyaç duydukları dış kaynağa ulaşmaktadırlar. Bu durum üniversite içinde performans ve rekabete dayalı fon dağıtma sistemlerinin oluşmasına neden olmakta ve tercihlerini araştırma konularıyla teknolojik üstünlük sağlayacak bir sanayi kesimine hizmet etmeyi temel amaç belirleyen çalışmalara doğru kaydırmaktadır. Böylesi bir girişim, yükseköğretimin iki ana bileşeni olan eğitim ve araştırma bütçelerini birbirinden kesin olarak ayırmanın yanı sıra üretilen bilgiyi bir üretim nesnesine dönüştürmektedir (Ulutürk ve Dane, 2008: 113).

### **1.2.2. Üniversitenin Amacının Değişmesi: Akademik Kapitalizmin Doğuşu ve Piyasalaşma**

Özelleştirme ile birlikte azalan kamu payının yerini özel girişimler yani piyasa doldurmuştur. Bilgi transferinin mecrası piyasaya yönelirken, kaynak yaratmada ya da üretilen ürünlerin sunulmasında piyasanın kıymet ve normları etkili olmaya başlamıştır. *Piyasalaşma* (marketization) denilen bu hal, kamusal alanın daha önce piyasaya açılmayan, özellikle eğitim ve sağlık hizmetlerinin de alınır-satılır birer kıymet halinde piyasada sunulması sonucunu doğurmuştur (Peters, 1999’dan akt. Davies vd., 2006: 310). Üniversitelerin ticarileşme faaliyetine katılması, kurumsal özerkliği arttırmıştır. ayrıca bu durum üniversiteyi, devlet düzenlemelerine tabi olan, müşteri tercihlerine izin veren, ama bunun yanı sıra kamusal sorumluluğu da içine alan bir bileşimin görüldüğü pazar ortamındaki örgüt olarak algılanması sonucunu doğurmuştur (Whitty ve Power, 2000’den akt. Currie ve Vidovic, 2009: 446).

Bu pazar ortamı, öğrenci-müşteri ve üniversite-tedarikçi arasında değişimin yaşandığı bir noktadır (Ruch, 2004: 88; Currie ve Vidovich, 2009: 446). Öğrenci-hoca ve öğrenci-üniversite ilişkilerini yeniden yapılandıran böylesi bir ekonomik değişim sistemi içinde ilişkiler, ekonomik değerleri üzerinden tanımlanmaktadır. *Akademik kapitalizm* olarak adlandırılan bu ticari paylaşımın öğrencilerden başka kar amacı güden ortakları da bulunmaktadır.

Finansal koşulların sosyal ve kültürel değişimi etkilediğini vurgulayan akademik kapitalizm, bilgi ve teknolojinin yeniden yorumlanmasıyla düzenlenen örgütsel ve bireysel hedefleri<sup>24</sup> içine alır (Deem, 2001; Büyüksulu, 2010). Yeni yöneticilikle bağlantılı olan bu düzenleme, akademisyenlerin, rekabet ortamında, kendi araştırma fonlarını elde edebilmek için kapitalist girişimciler gibi davrandığını ve yönlerini uygulamalı araştırmalardan yana çevrildiğini, dolayısıyla sanayi ile işbirliği halinde çalışmalarını yürüttüklerini belirtir (Deem, 2001: 14).

Yükseköğretimin piyasalaşması, bu özerk kurumlar arasında gelir elde etme yarışı ve yüksek kalitede personel çalıştırmada rekabet, farklılaşma ve rekabet avantajı sağlama isteğini de beraberinde getirmiştir (Strike, 2009: 30). Bu rekabet, üniversitelerin kendilerini geliştirmek için güdülediği kadar zarar da vermektedir. Öncelikle *bu rekabet sadece piyasa ne istiyorsa onu sağlar* (Bok, 2007: 104). Yükseköğretim kurumları etkinliklerini tıpkı şirketler gibi içinde buldukları “piyasa”nın kuralları gereğince yaptığı sürece kaynak sağlama ve kullanma biçimleri, amaçlarına ve kendileri dışında önceden oluşturulmuş kurallar sistemine göre, bir anlamda piyasa işleyişi içinde *kendiliğinden* belirlenecek demektir (Ünal, 2010: 41). Dolayısıyla piyasa koşullarında karşılaşılan sorunların benzerleriyle üniversitelerde de karşılaşmak yüksek ihtimaldir.

Üniversitelerin pazar koşullarına tabi oldukları yükseköğretim alanında birer “lig fiksürü” (Marginson, 2007) gibi sıralanması, rekabetin mikro-üniversite içi- alandan uluslararası alana ve devletler seviyesine yükselerek kızıştığını, rekabetin acımasız yüzünün yaşanmakta olduğunu gösterir. Sıralamaların “belli tekniklerle” yapılması, içeriğin geride bırakıldığını göstermenin yanı sıra, sosyal ve beşeri bilimlerin kapsam dışı kaldığına işaret etmektedir. Lig tabloları, temel kabul edilen, kaliteli eğitim,

---

<sup>24</sup> Bu durum, ikinci bölümde de tartışmakla birlikte, bilim insanları arasında bir ayrımın doğmasına ve sosyal bilimler ile fen ve sağlık bilimleri arasındaki ayrımın derinleşmesine, beşeri bilimler uzmanlarının da bilim alanından giderek uzaklaştırılmalarına neden olmaktadır.

öğretim, proje ya da araştırma gibi sayılabilen akademik faaliyetleri kapsarken, yükseköğretim alanını piyasa mantığının hakim olduğu dar bir alana hapseder (Lynch, 2006: 6).

Devletler, kurumsal düzenleme ve uygulamaları ile bu görüntüye destek verirken, “en iyi” üniversiteler sıralamasında kendi ülkelerinden üniversitelerin yer alması için “gerekli” girişimlerde bulunurlar. Hatta bu anlamda Sadece ulusal düzeyde değil, üniversitelerin piyasaya açılmalarını destekleyen uluslararası örgütlenmeler, belirlenimci rol oynamaktadır. Bunlardan birisi olan OECD’nin yayınladığı raporlar, ülkelerin eğitim geleceklerini belirlemede temel kriterler sunmakta ve ulusal eğitim hedefleri, tanımlanan stratejiler çerçevesinde geliştirilmektedir.

Bu bağlamda dile getirilmesi gereken diğer bir husus, kurumların işleyişinde söz sahibi konumuna gelen -müşteriler olarak- öğrencilerin, işletmelerin ve devletin talepleri doğrultusunda *eğitim programları* hazırlamanın, üniversitelerin düştükleri en büyük yanlışlardan biri olduğudur. Neo-liberal ideolojinin görünümülerinden biri olarak tanımlanan bu tutum, *araçsallık* olarak tanımlanmakta ve çalışma alanı ve ders programlarının oluşturulmasındaki geleneksel biçimden sapmayı ifade etmektedir. Bilgi ekonomisinin arzuladığı nitelikli işgücünü yetiştirmek için üniversitelere düşen görevin açıkça benimsendiğinin bir göstergesi olarak eğitim programlarının içeriği, mesleki bilgi yoğunluğunda hazırlanmaktadır. Öğrencilerin her zaman meslek yönelimli dersler peşinde koştuğu, devletin ise çoğunlukla politik hislerle hareket ettiği koşullar altında programlar, eğitim konusunda bir deneyimi olmayan bu aktörlerin (öğrenciler ve devlet) müfredat tercihlerine dayanarak hazırlanmaktadır (Bok, 2007: 108). Ders programlarını adeta savaş alanına döndüren bu hal, üniversitenin bilginin vasisi rolünü ve kurucu niteliğindeki bilginin taşıyıcısı olma ve bu anlamda sahip olduğu bütünsel yüksek kültürünü zayıflatmaktadır (Henkel, 2005b: 152).

Son tahlilde üniversiteler, kamu ve piyasa arasında kalmakta ve en büyük gerilimi “fayda” noktasında yaşamaktadırlar. Kamu hizmeti sunmayan bir kuruma kamu yatırımı yapmanın bir anlamı olmadığını söyleyen Tierney (2006), akademisyenlerin *ya* kamusal nitelikli *ya da* piyasa hizmetine açık ürünler ortaya koyabilecekleri bir üniversite ortamının gelişmekte olduğunu anlatmaktadır (akt. Currie ve Vidovich, 2009: 446). Üniversitenin genel misyonunda meydana gelen bu değişme, akademisyenlerin iş

anlayışlarında ve öğrencilerin üniversiteden aldığı bilim kültüründe farklılık görüleceği anlamına gelir. Örneğin, doğası itibariyle piyasanın girişimci bireyleri istemesi, akademisyenlerin kamusal faydadan ziyade bireysel faydaya yönelmesine; sadece ticari işbirliklerini korumak üzere üniversitede kalmasına ve öğretim rolünü ikinci plana itmesine neden olabilir (Callinicos, 2006: 6). Hocaların bilgiye piyasada satılabilir bir meta olarak bakmaları, üniversiteyi var eden aktörlerin bilimsel ilkeleri çiğnemeye nasıl hazır olduğunu gösterirken; bu etik manzara, öğrenciler arasında güven esasına dayanmayan bir anlayışla maddiyatçılığın yaygınlaşmasına (Bok, 2007: 109; Harland, 2009: 514) sebep olabilir.

### **1.2.3. Üniversitenin İşlevinin Değişmesi: Piyasa Koşullarına Uyum ve Yönetimcilik**

Genel anlamda *yönetimcilik* (managerialism) kavramı, yönetimi sadece şirket yönetimi olarak gören bir yönetim ideolojisini ifade etmek için kullanılır. Bir başka ifadeyle yönetimcilik, yönetim düşüncesinin hayatın her alanına nüfuz etmesini ifade eden ideolojik bir içerik taşımaktadır (Klikauer, 2010: 1). Örneğin, kamu sektörünün “problemler”ine özel sektörden aktarılan “çözümler”, yönetimcilik anlayışının bir uzantısıdır (Milliken ve Colohan, 2004: 381). Yönetimciliğin yükseköğretimde görünme şekli ise yükseköğretimin birçok alanında gerçekleşmesi talep edilen “örgütsel değişim”in söz konusu olduğu noktalardadır (Deem, 2001: 10). Örgütsel değişim ihtiyacını doğuran etmenler (artan öğrenci sayısı gibi), üniversitelerin giderek kompleks bir yapı haline gelmelerine neden olan gelişmelerin, yükseköğretim alanında gerektirdiği örgütsel ve yönetsel düzenlemelerdir.

Söz konusu örgütsel değişim, hem pazarı ifade eden dışsal koşullar, hem de bu dışsal etkilere karşı biçimlenmesi gereken içsel faaliyetlerin yeniden düzenlenmesi veya yeni uygulama prensipleri getirilmesini kapsayan değişim sürecidir (Deem, 2001: 11). İç maliyet unsuru teşkil eden birimlerin birer rekabet üstünlüğü aracı olarak kullanılması buna bir örnektir. Laboratuvarların ya da enformasyon servislerinin iç hizmeti sağlayarak maliyeti azaltmaya yardımcı olması ya da takım çalışmasının teşviki, hedeflerin belirlenmesi ve etkinliğin ve verimliliğin sağlanması için izleme mekanizmalarının kurulması bu destek alanlarından bir kaçıdır.

Ancak, üniversitelerin uygulamaya koydukları bu yeni yönetim pratikleri, eski yönetim uygulamalarını yok saymamakta, tersine üstüne binmektedir. Bunu şu şekilde açıklamak mümkündür. Eski örgüt yapısında, yönetimde yer alan öğretim üyeleri, yeni yapıda konumlarını korumakta, ancak, kar amaçlı örgüt yapısında olduğu gibi, biriminin çıkarlarını gözeterek, optimum noktayı yakalamaya çalışan ve birime üstünlük kazandıracak şekilde rekabet ederek artı puanlar toplamaya çalışan “yönetici” rolünü ilave yük olarak üzerine almaktadır.

Üniversitelerin, yeni yönetim politikalarına maruz kalmalarının bir sonucu olarak yöneticilik dili ile İngiltere’de hazırlanmış olan Jarrot Raporu (1985), “üniversitelerdeki etkinliği artırma” amacıyla, bütçe kontrolü çerçevesinde değişim baskısını merkezileştiren ve üniversiteyi girişimci bir kimliğe dönüştüren yapısal değişim sürecini başlatmıştır (Deem, 2001). 1970’li yıllarda başlayan bu gelişmelerin altında, yeni yönetim teorisinin yükseköğretim alanına ithal edilmesi yatmaktadır (Parker ve Jarry, 1995: 324).

Bütçeleme ve akademik değerlendirme arasındaki ilişkiyi, yönetsel kontrolün merkezileşmesi yönünde bir değişim önerisi olarak karşımıza çıkaran bu rapor, 1990’ların ideal üniversite modelinin altyapısını hazırlamıştır (Parker ve Jarry, 1995: 324). Akademik, finansal ve fiziksel yönlerin hepsini tek bir kurumsal süreçte birleştiren bu rapor, yeni yönetim teorisinin argümanlarından beslenerek, vizyon/misyon bildireleri hazırlama, yönetim kültürü oluşturmadan başlayarak, toplam kalite yönetimi ve öğrenen örgüte uzanan yeni yönetim dilini yükseköğretim alanına kazandırmıştır. Rapor, aynı zamanda artık sadece idareci olmayan aynı zamanda başarılı birer yönetici olabilen *belli* akademisyenlerin (CEO olan rektörler gibi) faaliyetlerini meşrulaştırıcı bir rol oynamıştır (Parker ve Jarry, 1995: 324; Shore ve Wright, 2000: 67).

Raporla birlikte, yeni yönetim teknikleri, üniversitelerden beklenen *etkinliğin* ve *verimliliğin* sağlanmasında başvurulacak uygulama metodu olarak benimsetilirken, “mükemmellik” gibi işletme gurularının söylemlerinden yararlanılmıştır. Böylece, piyasa kavramları ve metaforları üniversite sözcüğü ile yan yana kullanılmaya başlanmıştır: Yalınlaşma, esneklik gibi yeni örgütsel formlar; vizyon-misyon bildireleri, stratejik plan, performans göstergeleri hazırlama gibi üniversitelerin

*beklenen* hedeflerini gerçekleştirmek amacıyla gereksinim duyduğu iş pratikleri, yükseköğretimin yönetsel ve örgütsel alanını oluşturmuştur (Shore ve Wright, 2000: 69). Bu yeni alan, kendini ifade biçimini de değiştirmiş ve akademik dilin sözcükleri, piyasanın müşteri, paydaş gibi gözde ifadelerine uyarlanmıştır (Parker ve Jarry, 1995: 324-325). Tüm bu uygulamaları, yönetim pratikleri açısından, *Toplam Kalite Yönetimini*, örgütsel form olarak da öğrenen organizasyonları desteklediği söylenebilir.

Üniversiteler bu yeni yönetim sistemi içinde birer örgütsel aktör olarak konumlanmak zorunda bırakılmaktadır. Bunun anlamı, üniversitelerin, ulusal araştırma-geliştirme ve yenilik fikirlerinin üretildiği ve uygulandığı makro bağlantı ile işlerin yürütüldüğü bölüm seviyesindeki mikro bağlamı arasında, meso düzeyde yer alması beklenmektedir (Jacob, 2009: 508). Bu tarz bir uzmanlık, makro seviyede araştırma politikalarını belirleyen dış güçlerin etkisinde, mikro seviyede de zor(layıcı) koşullar altında yürütülen araştırmalarla gelişmektedir. Bu durum, üniversitelerin bir yandan eski güçlerini kaybettiğini, diğer yandan da ona biçilen rolü yerine getirmesi için dışarıdan bir takım örgütsel düzenlemelere uyması gerektiğini göstermektedir.

Örgütsel gelişimi sağlamaya çalışan uygulamaların, örgüt bürokrasinin biçimsel hedefinin aksine bürokratikleşmeye hizmet etmesi ironik bir durumdur (Parker ve Jarry, 1995: 325). Ancak yeni kurumsal düzenlemelerin talep ettiği pratikler, bürokratik olarak ödüllendirilen ve cezalandırılan bir sistemi “görünür” kılmak üzerine inşa edilmektedir. Bu görünürlüğün yegane söylemsel aracı da “kalite”dir. Kaliteli eğitim, kaliteli araştırma ve kaliteli yönetim bürokratikleşmiş sistemin varlığını devam ettirdiği sürece kabul gören ve başarılması arzulanan hedefler olacaktır. Ancak, bütün yönetim faaliyetlerinin aynı kontrol sürecinin parçaları olması, bir süre sonra hepsinin birbirinin aynısı olma ihtimalini taşımaktadır (Parker ve Jarry, 1995: 325).

Üniversiteleri örgütsel değişime zorlayan nedenlerin kritik eşik yarattığı durum ise, üniversitelerin finansmanlarını sağlayabilmek amacıyla girişimlerde bulunabileceği alanlar (programlar kurma, sponsor kazanma, proje elde etme vb.) oluşturma ve kendileri gibi daha fazla öğrenci çekme amacıyla diğerlerine karşı üstünlüklerini korumak için rekabet etmek zorunda oldukları bir yükseköğretim piyasasında faaliyet gösterme zorunluluklarıdır. Üniversitelerin içinde buldukları ve mücadele etmeleri gereken bu piyasa, nötr bir oluşum değildir; sosyal çerçeve içinde yapılaşmıştır ve pek

çok ideolojisi<sup>25</sup> vardır (Currie, 2004: 47). Piyasa ideolojisi yükseköğretimde, eğitimin ticarileşmesi, kurumsal yönetim tarzına aşırı güven, “müşteri” beklentilerine yüksek derecede duyarlılık ve üst-düzey karar verme konusunda egemen bir anlayışın doğmasına neden olmuştur (Smith, 2004: 69).

Yeni yöneticilik uygulamalarını pekiştiren girişimci üniversite modeli, piyasanın normlarına uygun öğrenciler/elemanlar yetiştirmek amacıyla daha etkin ve etkili bir örgütlenme yapısına ihtiyaç duymaktadır. Bunun yanında bu üniversite modeli, eğitim programlarının dışarıdan gelen talepler doğrultusunda yeni dönem yönetici mantığıyla uyarlanmasını da kendisi için bir hedef alanı olarak belirlemiştir (Deem, 2001: 12). Yeni yöneticilik bir yandan profesyonel üst düzey yöneticilere yönetimde önemli alanlar sunarken, diğer yandan da rektöre bağımlı bir idari mekanizma oluşturur ve buna ek olarak da kadroların profesyonelleştirilmesini aynı derecede önemser (Milliken ve Colohan, 2004: 389).

Üniversiteler arası derecelendirmede en iyi olabilmek için üniversite yönetimleri, varolan kaynakları –buna maddi ve entelektüel sermaye de dahil- etkin şekilde kullanabilmek üzere yetkinliğin ve becerinin bulunduğu bir “en iyi” yönetim stili arayışına girmişlerdir. Bu anlayışın ortaya çıkardığı şirket yöneticiliği (corporate managerialism), süreçlerin şirket esaslarına göre değerlendirildiği ve çıktılarının şirket mantığı ile örtüştürülebildiği bir sistemin üniversitelerdeki uygulamalarıdır. Bu yönetim stili, üniversitenin katılımcı ve dayanışmacı yönetim tarzından farklı olarak otokratik, bürokratik ve hiyerarşik yönetim biçimlerini de ifade etmektedir (Welch, 2005b; Currie ve Vidovich, 2009: 448). Üniversitelerin yeni yönetim (governance) yaklaşımları<sup>26</sup> arasından tercih yaptığı bu sistemde, “altınçağ”dan kalma karar mekanizmalarına ya da süreçlere yer yoktur; meslektaşlık ilişkisinin yerini kurumsal düzenekler almış durumdadır.

---

<sup>25</sup> Bugünün piyasa koşullarını belirleyen hakim ideoloji, kapitalist ideolojidir ve Anglo-Sakson kimlik taşır. Ancak bu pazar anlayışının ideoloji bağımlı doğasını değiştirmez. Pazara uyum sağlama sürecinde olan üniversitelere de nüfuz eden bu ideoloji, kimin için sorusunun sorulduğu mekanlar olarak evrensel norma gölge düşürür.

<sup>26</sup> Üniversitelerin yeni yönetim ve yönetim modelleri:

- Uzaktan öğretim (E-Üniversite)
- Yaşam boyu öğrenme
- Girişimci üniversite
- Özel yükseköğretim



Eleştirel bağlamda kullanılan bu yönetim biçimi, üniversite yönetim anlayışında geçerli olan meslektaşlık ilişkisinin yerine, kararların belli kişiler arasında paylaşıldığı ve yönetim sistemini hiyerarşikleştirilen bir yapıya kavuşmasına neden olan bir dizi uygulamaları kapsamaktadır. Bu bağlamda, üniversitenin özerk olması bir söylem haline gelmektedir. Kurumdaki karar alma, akademik topluluklar ya da meslektaşlık ilişkilerine dayalı oluşumları zayıflatmak için güçlendirilmiş bir liderlik sistemine yönelinmektedir (Musselin, 2005: 70). Yeni yönetim stratejileri bağlamında liderlik anlayışı yeniden tanımlanmakta, yasal prosedürlerin işleyişi özerklik söylemi üzerinden yeni bir boyut kazanmaktadır. Seçilmekten ziyade çoğunlukla atama yoluyla iş başında olan liderler, kurumdaki yöneti(şi)m yapısını, yeni yönetim araçlarıyla donatmaktadır. Rekabet odaklı düşünce, personel seçiminden bürokratik işlerin yürütülmesine kadar bütün süreçlere yön veren temel argümandır.

#### **1.2.4. Üniversitenin Denetimi: Hesapverebilirlik Temelinde Kalite Yönetimi, Geçerlilik ve Verimlilik Arayışı**

Yükseköğretimde kitleleşmenin devlet üzerinde yarattığı baskı, üniversitenin eğitim, araştırma faaliyetlerinde ortaya çıkan harcamaların sonuçlarına değip, değmediği sorusunun devletçi bir kurumsal mantıkla sorulmasını gerekli kılar hale gelmiştir. Bu yıllarda öğrenci niteliğindeki değişimler, teknolojik gelişmeler ve yaşam standartlarının yükselişi, toplumun artan beklentileri ile birleşmiş ve kamu politikalarında ve kurumlarında neler olduğuna dair bir şeffaflık arzusu açığa çıkmıştır. Yeni Kamu Yönetim dalgasıyla örtüşen bu durum, hükümetlerin, toplumdan gelen “kamuya hesap verme” isteklerine karşı denetim güçlerini artırma amacı ile kamu kurumlarının verimsiz işleyen yapısına etki eden kültürün yerine kalite anlayışını yerleştirme amacına yönelmiştir. Bu dalganın bir parçası olan yükseköğretim alanı da önemli revizyonlarla *hesapverebilirlik* sistemi içine dahil olmuştur. Ancak bu sistem ulusal düzeyle sınırlı kalmamış, üniversitelerin ve araştırma merkezlerinin farklı türlerdeki hesapverebilirlik ya da ölçüm değerlendirmelerine kılavuzluk eden birden fazla aktörün<sup>27</sup> olduğu bir alana yayılmıştır (Jacob, 2009: 501).

---

<sup>27</sup> Üniversitenin kendi değerlendirme mekanizmasını yöneten yöneticiler, ulus seviyesinde değerlendirme ve izleme birimleri (QAA=Quality Assurance Agency, RAE=Research Assessment Exercise, vb.), Avrupa Birliği deklarasyonları gibi ulus ve uluslararası seviyeden farklı aktörlerin koordinasyonu ile şekillenen

1980’lerde yeni kamu yönetimi ile gündeme gelen hesapverme olgusu<sup>28</sup>, takibinde 1990’larda, yükseköğretim alanının piyasaya açılması ve öğrenci sayısında meydana gelen artışın yarattığı yeni ihtiyaçlarla birlikte birden fazla perspektifle genişlemiştir. Güncel gelişmelerle de şekillenen bu perspektifler, öncelikle kamu fonlarının ve finansal kaynakların kullanımında etkinlik sağlayan bir hesapverebilirlik, öğrencilerin aldığı eğitim kalitesinin hesapverebilirliği ve endüstri için gerekli olan bilginin sağlanmasına ve bireylerin bu anlamda bilgi becerilerinin geliştirilmesine yönelik hesapverebilirlik şeklinde özetlenebilir (Milliken ve Colohan, 2004: 383).

Yükseköğretim alanını hesapverebilirlik temelinde düzenleme ve politikalar oluşturma gayesi, dünya ölçeğinde de bir hareketliliğe neden olmuştur. Bunun önemli bir yansıması olarak, hükümet ajansları tarafından çıkartılan raporlar gösterilebilir. Farklı ülkelerde fon, yapı ve profesyonel özerklik konularını içine alan, 1992 ile 1994 yılları arasında yayınlanan en az ondört rapor (Dearing, White Paper, HEFCE vb.) saptanmıştır (Milliken ve Colohan, 2004: 384).

Yeni Kamu Yönetimi uygulamalarının ortaya çıktığı yerlerin başında gelen İngiltere bu anlamda “kalite” ve “etkinlik” konusunda gerekli yönergeleri kamu kurumları aracılığıyla uygulamaya koyan ilk ülkelerden biridir. 1992 yılında yükseköğretimde kalite güvencesini sağlamak üzere Yükseköğretim Fon Kurulu (HEFCE: Higher Education Funding Council for England) kurulmuştur. Kurul, 1997 yılında kalitenin sadece yapısal anlamda değil, öğrencilerin eğitiminde deneyim ve başarıyı sürekli

---

bir hesapverebilirlik mekanizması mevcuttur. 1980’li yıllardan başlayarak, tarihler ülkeden ülkeye değişmekle birlikte, tüm sanayileşmiş ülkeler, neo-liberal stratejileri ülkelerinde yürürlüğe koyma girişiminde bulunmuşlardır (Davies vd., 2006: 310). Yükseköğretimde kalite güvencesi bilincini oluşturmak ve bu amaca yönelik olarak yükseköğretim kurumlarının iç ve öz süreçlerini incelemek ve değerlendirmek, kurumların üstün ve zayıf yanlarını belirlemek, sorunların giderilmesi için öneriler sunmak ve gelişmeleri izlemek üzere “Ulusal Kalite Güvence Ajansları” (National Quality Assessment Agency) kurulmuştur (YÖK, 2006: 43). Ulusal düzeyde kurulan bu aktörler, 1991 yılında “Yükseköğretimde Uluslararası Kalite Güvencesi Ajansları Ağı” (INQAAHE: International Network for Quality Assurance Agencies in Higher Education) aracılığıyla ulus üstü seviyede kurumsallaşmıştır. Bölgesel kalite güvencesinin oluşturulması ise özellikle Avrupa ülkeleri arasında ABD üniversitelerinin gelişimine karşı üniversiteler arası ortak bir uyum süreci geliştirmek amacıyla yine 1991 yılında “Avrupa Yükseköğretimde Kalite Güvencesi Birliği”nin (ENQA: the European Association for Quality Assurance in Higher Education) kurulmasıyla sağlanmıştır (Yamaç, 2009: 172).

<sup>28</sup> Ancak hesapverebilirlik, piyasa ile devlet arasında, adalet probleminin taraflarının belirlenmesinde bir ayrım gerektirir (Lynch, 2006: 4). Bir başka ifadeyle, demokratik hesapverebilirlik ile piyasa hesapverebilirliği farklı anlamdadır. Pazar yönelimli bir sistem içinde gerçekleştirilen hesapverebilirlik uygulamaları, yükseköğretim hizmetlerinin pazar kapasitesine ya da pazara ne kadar katkı yapabildiğine dayalı iken, eğer sistem, kamusal olarak kontrol edilen sistem üzerine olursa söz konusu hesapverebilirlik, bir kimsenin eğitim hakkının devlet tarafından korunup korunmaması üzerine olacaktır.

kılacak bir standartlaşma ve kalite değerlemesi<sup>29</sup> gerektirdiğini beyan ederek, bünyesini ikiye ayırmış (Milliken ve Colohan, 2004: 385) ve Yükseköğretimde Kalite Güvence Dairesi (QAA: Quality Assurance Agency for Higher Education) adıyla yeni bir birim daha oluşturmuştur.

Kalite Güvence Dairesi'nin (QAA) geliştirilmiş gündeminin bir sonucu olarak 1997 yılında çıkartılan ve bir anlamda küreselleşmenin yükseköğretim alanındaki izlerini gösteren bir diğer rapor, *Dearing Raporu*<sup>30</sup>udur (Peters, 2007). Bu rapor, kalite güvencesine dair kamusal bilgiler içermektedir. Bunun yanında, öğrencilerin ve kurumların eğitim ihtiyaçlarının sağlanması, eğitimin geliştirilmesi için gerekli olan tüm kalite standartlarının ve ölçütlerinin bir yükseköğretim kalite çerçevesi şeklinde bu raporda sunulduğu görülmektedir. Raporun temel amacının üniversitelere gelecek on yıllara aktarılacak üzere bir projeksiyon sunmak olduğu söylenebilir.

Hükümet birimlerinin bahsi geçen kalite denetleme birimleri gibi örnekleri, üniversite yapısına ve bireylerin profesyonelliklerine etki eden (Shore ve Wright, 2000: 69) bir “izleme” kültürünü de açığa çıkarmıştır (Strathern, 2000b: 310). Kurulan yapısal mekanizmalar, bu izleme kültürünün hem yerleşmesi, hem de işlerliğinin kontrolünün sağlanmasında kolaylaştırıcı bir işlev görmüşlerdir (Shore, 2008). Nitekim Yükseköğretim Fon Kurulu'nun (HEFCE) bünyesinde yer alan, akademisyenlerin yayın takibini yapmak üzere bir “Akademik Denetleme” (AA: Academic Audit) birimi daha kurulmuştur. Yaptıkları çalışmaların “niteliğini” belirleyici ölçütler koyan ve rekabet koşullarının zorlayıcılığında akademisyenlerin adeta kabusu olan “Araştırma Değerlendirme Uygulaması” (RAE: Research Assessment Exercise) ve son olarak memnuniyete dayalı kriterleriyle “Öğretim Kalite Değerlendirme” (TQA: Total Quality Assurance) birimleri akademisyenler üzerinde birer *panopticon* işlevi görmektedir

---

<sup>29</sup> Söz konusu Kurul'da bugün kabul edilen eğitim-öğretim kalite ölçütleri aşağıda yer almaktadır:

- Ders programlarının oluşturulması, içeriği ve düzenlenmesi
- Eğitim, öğretim ve not değerlendirmesi
- Öğrencilerin eğitim süreçleri ve başarıları
- Öğrencilere olan destek ve rehberlik
- Eğitim kaynakları
- Kalite güvencesi ve gelişimi (Milliken ve Colohan, 2004: 386).

<sup>30</sup> Birleşik Krallık'ta çıkarılan, finansman, büyüme, akademik standartların devamlılığı gibi konularda 93 maddeyi içeren bu rapor, Nottingham Üniversitesi Rektörü Sir Ronald Dearing önderliğinde yazılmıştır. Raporun, 2001 yılında “Geleceğe Doğru: Milenyumda İngiliz Kilise Okulları” (The Way Ahead: Church of England schools in the new millennium, 2001: 94) etkinliğinin başkanı olan Lord Dearing'in adı ile “The Dearing Report” olarak anılmasına karar verilmiştir.

(Shore ve Wright, 2000). Bu birimlerin her biri üniversitenin yönetsel işlevlerinin yanı sıra yöneticilere ve çalışanlara ekstra işler yüklemekte ve aynı zamanda meslektaşlık ilişkisini bozucu bir ortam yaratmaktadır.

İngiltere üniversiteleri üzerinde sözü edilen bu izleme mekanizmalarının nasıl görüldüğüyle ilgili bir çalışma yapan Strathern'in, Cambridge<sup>31</sup> hakkında söyledikleri oldukça dikkat çekicidir. Üniversitenin *nasıl* işlediğiyle ilgili hiç çalışma olmadığını belirten yazar, araştırmacıların ilgisinin kendi karakteriyle birlikte işleyen bir örgütsel modelin yayınlanmasını değil, hedeflerini ne kadar iyi başarmış olduğunu gösteren Cambridge'i anlatan bir modeli tercih ettiklerini ifade etmektedir. Bunun anlamı, araştırma sonuçları, önceden belirlenmiş ölçüler dahilinde "ne kadar" iyi olduğunun değerlendirilmesine yöneliktir (Strathern, 1997: 312'den akt. Giri, 2000: 178).

İngiltere örneğinin taşıdığı önem, bu uygulamaların İngiltere'ye özgü olarak kalmamasıdır. İngiltere'yi takip eden ülkelerin kendi programlarında eğitimde kaliteyi artırmak ve rekabet edebilirlik kazanmak için bu izleme mekanizmalarına yer verdikleri görülmektedir. Özellikle uluslararası akreditasyon kapsamında üniversiteleri benzeri kalıplar içinde davranmaya zorlayan sistemin hızla yayılıyor olması, üniversitelerin kendilerine özgü duruşlar sergilemesini giderek zorlaştırmaktadır. Bu anlamda İngiltere'de dahi akademisyenler bu akışa direnememekte ve tepelerine inen yayın ve araştırma/proje baskısıyla kurumlarına gelir kaynağı sağlayan öznelere olma hedefinden kurtulamamaktadırlar. Kendi kontrol sistemini yaratan bu hükümet aracı kurumlar, üniversiteleri fiilen dönüşmeye zorlamaktadır.

Standartlaştırma ve akreditasyon<sup>32</sup> sağlayabilmek için gerekli görülen "ölçüm/ölçme" parametreleri, üniversitenin ölçülebilir olmayan özelliklerini ve her bir kurumun kendi varoluş dinamiklerini göz önünde bulundurmadan yapılan, nicel bir *değerlendirmeyi* karşılamaktadır (Harland, 2009: 514). Hesapverebilirlik alanındaki bu değer(lendirme) başlıklarından birbirine denk olmayan bazıları şunlardır: Yıllık performans yönetimi

---

<sup>31</sup> Aynı üniversiteyi üçüncü kuşak üniversite modeli olarak gösteren Wissema'nın (2009), gelecek nesil üniversitelerinin Cambridge'in önderliğini yaptığı bir yolu izleyerek, bilgi toplumunun ihtiyaçlarını verecek ve toplumsal ilerlemeyi sağlayacak kurumlar olacaklarını göstermesi ilginçtir.

<sup>32</sup> Akreditasyon kendi kendini düzenlemenin, denetlemenin bir biçimi olarak da kabul edilmektedir (Korkut, 2002: 146). Kendi kendini düzenlemenin, bireysel ve kolektif olarak gerçekleştirilebileceğinden söz edilmektedir. Bireysel alanda, üniversiteler kendi içlerindeki güç dengesini gözeterek kendilerini düzenler, denetler. Kolektif alanda ise, birden fazla üniversitenin bir araya gelmesi ile ortak standartlar ve politikalar geliştirilir.

incelemeleri, belirtilmiş performans göstergeleri, kalite denetimleri, öğretim portföyleri, mezun anketleri, öğrenci değerlendirmeleri, araştırma ve öğretim değerlendirme incelemeleri (Currie ve Vidovich, 2009: 448). Nitekim dünya bazında kabul görmüş iki prestijli sıralama listesi<sup>33</sup> uluslararası akreditasyon boyutuyla günümüzde geçerli olan, ölçüme tabi olan değerlendirme ve sınıflandırma kriterlerini aşağıdaki gibi belirlemiştir:

- Araştırma Kalitesi: Fakültelerin yayınları, çok disiplinli çalışma ve bilimsel gelişime katkı sunma, yayın ve projelerine yapılan atıflar, fakültelerin ve akademik kadronun ödülleri;
- Eğitim-Öğretim Kalitesi: Öğrencilerin sınıf ortamında yaşadıkları tecrübe, derslerin anlatılması, bilgilerin ulaştırılması ve paylaşılması süreci, akademisyenlerin performansı ve anlatımı; öğrencilerin memnuniyeti, eğitim-öğretim altyapısı, metodolojisi, kullanılan teknoloji ve öğrencilerin eğitim materyaline ulaşım kolaylığı; sınıfların büyüklüğü, ortamı;
- Mezunların İstihdam Edilebilirliği: Bu bağlamda staj unsuru;
- Uluslararasılaşma: Üniversiteye kazandırılan yabancı öğrenci sayısı; eğitim ve iletişim dilinin İngilizce olması ve yabancı öğretim üyesi istihdamı (Büyüksulu, 2010: 70-72).

Kaliteli olma hedefinin üniversiteler arasında giderek yaygınlaşan bir fenomen haline gelmesi, şirketlerin, toplam kalite yönetimi, performansa dayalı sistem, balans-skor kart, karşılaştırmalı yönetim (benchmarking), amaçlara göre yönetim gibi uygulamaları benimseme sürecine benzemektedir. İş dünyasının bu sürece ilişkin yaşadığı, “erken coşku, hızlı yayılma, sonrasında gelen hayal kırıklığı ve nihai düşüş” (Currie, 2004: 49) döngüsünü yaşama ihtimalinin üniversiteler açısından da meydana gelebileceği izlenimini bırakmaktadır.

Kalite ölçümlerine dayalı bir sistemin uzantıları olarak işleyen hesapverebilirlik uygulamaları, giderek kaliteyi düşürücü yükler altında boğulmalarına neden olan bir yapıya dönüşmekte ve bu anlamda bir “saymanlık” (accountancy) biçimi olmaktadır

---

<sup>33</sup> Dünyada kabul edilmiş iki sıralama listesi şunlardır:  
1- The Times Higher Education Supplement, UK,  
2- The Shanghai Jiao Tong University in China

(Welch, 2005c: 206). Ayrıca bu sistemin gerektirdiği teknolojik yatırım, daha fazla akademisyen istihdamı daha çok proje fonu olabileceği yerde, dış görünüme harcanmaktadır. Finansman sıkıntısı nedeniyle başvuru bir uygulama olarak hesapverebilirliğin mali yükü artırıcı sonuçlarının olması, sistemin işlerliğinin denetlenmesi gerektiğini göstermektedir.

Eğitimdeki değişim baskısına karşı bir cevap olarak kullanılan kalite yönetimi (Davies vd.'den akt. Milliken ve Colohan, 2004: 384), ne üniversitelerin işlevsel süreçlerinde, ne de öğrencilerin öğrenim deneyimlerinde somut bir katkıya dönüşmemiştir. Ölçüm ve standartlara uyum peşinde koşan, içerikten çok sayıyla ilgilenen idarenin öğrenciye yansımaları, öğrenciler nezdinde üniversitede aktarılan bilginin ve deneyimin önemini geri planda kalmasına neden olmaktadır. Kaliteye bağlı ekstra iş yükü altında kalan akademisyenler de öğrencilerin hazırcılığını (plagiarism) önleyecek şekilde onlarla ilgilenememekte, performanslarını yeterince değerlendirememekte ve bu iş akışı geleceğe yönelik olarak eğitim sürecinde boşluklar oluşmasına sebep olmaktadır. Eğer *kalite*, yapı ve öğrencide beklenen işlevi yerine getiremiyorsa, biz “kalite”yi nasıl anlamalıyız sorusuna Milliken ve Colohan (2004: 389), “kalite, kaynaklar azaltılırken kontrol ve verimliliğin artırılması için pratikler üreten hükümet politikalarını meşrulaştıran ideolojik bir semboldür” cevabını vermektedir.

### **1.3. “Üniversite”nin Dönüşüm Kaynağı 2: Küreselleşmenin Yükseköğretim Alanına Nüfuzu**

Tartışmalı ve çelişkili bir olgu olan küreselleşme, genel anlamda dünya ekonomisinin tek bir sisteme entegre olmasına karşılık gelir. 1989 Berlin duvarının yıkılmasının ardından komünizmin tarihten silinişi ile kapitalizmin tek gerçek üretme biçimi olarak varlığını ilan etmesi ile başlayan bu süreç, 1990’larla birlikte internet teknolojisinin hız kazanmasıyla yeni bir formata bürünmüştür. Medya araçlarının toplumlar arasındaki mesafeleri ortadan kaldırması ve bireylerin etraflarına dair farkındalıklarını arttırması, havayolu ulaşımının kolaylaşması ile birleşmiş ve dünya adeta bir köy haline gelmiştir. Bugün homojenleşme ve heterojenleşme baskısı arasındaki gerilimle oluşumunu sürdürdüğü kabul edilen küreselleşme olgusu (Currie, 2004: 42) genel anlamda üç boyut üzerinden ifade edilmektedir: ekonomik, politik ve kültürel.

Küreselleşmenin ekonomik karşılığı, dünyanın piyasa ekonomisi etrafında döndüğünü vurgularken, politik küreselleşme ülkelerin ulus-devlet yönetiminden küresel bir köy haline gelmiş dünyanın yönetim süreci ile tanışmasını anlatır. Kültürel etki ise iki baskı alanında tezahür eder ve bu kültürel durumun ikisi de *Amerikanlaşma* olarak ifade edilir. Bunlardan ilki, dünyada açığa çıkan kültürel durumun homojenize bir görüntü içerdiği, kitle ya da orta-sınıf kültürü olarak da adlandırılan, eleştirel karşılığı ile de tektipleşmeyi anlatan Amerikanlaşma biçimidir. Diğeri ise bu homojen görüntünün tam tersi bir biçimde, artan göçlerle birlikte toplumların geleneksel milli tutuculuklarının terkedilmesi ile gittikçe çoğullaşmasını ve bu anlamda Amerikan çokkültürlülüğünü çağrıştırmaları nedeniyle aldığı heterojenleşmedir (Wagner, 2004: 8).

Küreselleşmenin üniversitelere etkisini incelemeye kalktığımızda da temel olarak bu boyutların açılımlarından yararlanırız. Küreselleşmenin ekonomik güç kazanmasında neo-liberal politikaların etkisi tartışılmazdır. Bu bağlamda neo-liberal küreselleşme ideolojisi, muhafazakâr geleneği terkeden bir pazar gücünü vurgular. Bu pazar gücü ise iki türlü bir etki alanına sahiptir. İlki, üniversitenin eğitim fonksiyonu ile diğeri ise araştırma fonlarıyla ilgili olmaktadır. Üniversitenin “iki pazar” tarafından kuşatılması anlamına gelen bu durum (Wagner, 2004), yükseköğretimin idaresinde belirleyici etkilere sahiptir. Piyasa hâkimiyetinde yerleşen ekonomik etkiler aynı zamanda politik etkilerden bağımsız değildir. Hem araştırma fonlarını etkileyen finansman kaynağının neo-liberal politikalarından ayrı düşünülmemesi, hem de yönetim politikalarının üniversite yönetimine olan etkisi bu bağlamda karşımıza çıkar.

Kültürel alanda ise eğitim-öğretim misyonunun sınırötesi yayılımı ve bunu kolaylaştıracak prosedürlerin üniversitelerce kabulü yer alır. Üniversitelerin sürece dahil olma biçimi, hem değerlerin tektipleşerek yayılımı, hem de kültürel çoğulculuğun sonuçları bağlamında değerlendirmeye açıktır. Yükseköğretim küreselleşen içeriği ile bilginin en güncel halini vermek üzere disiplinlerin ve ders programlarının ve hatta ders kitaplarının aynı şekilde kurgulandığı ve araştırma metotlarının aynı olduğu bir benzeşme (Hao, 2004: 173) alanı olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğrencilerin ve öğretim elemanlarının karşılaştığı bu yeni duruma ilişkin üniversiteler tarafından geliştirilen

cevaplar kimi durumda dijital ayırım<sup>34</sup> yaratmakta, kimi bakımından ise ilave iş yükü olarak geri dönmektedir.

Küreselleşmenin içsel boyutlarının üniversitenin kazandığı yeni işlevlerdeki rolünün büyük olmasıyla birlikte, doğrudan etkisinin olmadığı, özellikle yayılımcı özelliği nedeniyle, ancak dolaylı etkisinin olduğu alanlar da bulunmaktadır. Teknolojik etki bunlardan birisini oluşturmaktadır. Yeni teknolojiler üniversitelerin sadece bilimsel üretim, araştırma, inovasyon, buluş yapma kapasitelerini geliştirmemekte, aynı zamanda eğitim kalitesinin artırılmasında, bilginin öğrencilerle paylaşılmasında ve yayın yoluyla kamuoyuna ulaştırılmasında eğitim teknolojilerinin kullanılması, akademik materyalin üretimi, dağıtımı, sunulması ve tüketilmesinde önemli katkılar sağlamaktadır (Büyüksulu, 2010: 31).

Teknolojik etkinin somut bir ürüne dönüştüğü internet kanalıyla açılan eğitim, bilgiyle buluşan geniş bir öğrenci kitlesi oluşturmanın yanı sıra, işini bırakamayan çalışanlara kolay bir erişim imkanı, çalışanlarını eğitime gönderirken ulaşım, beslenme ve barınma ihtiyaçlarına yönelik büyük paralar harcayan işletmeler için de büyük bir tasarruf sağlamaktadır (Bok, 2007: 91). Online eğitmenlerin (Kemshal-Bell, 2001) göreve hazır bulunduğu bu platformda her seviyeden birey için eğitim programları yer almaktadır. Uzaktan diploma verme kabiliyeti artan üniversitelerin bu programları sayesinde başta dışlanmış kesimler (yoksullar, engelliler, kadınlar vb.) olmak üzere yükseköğretime erişimi ve diploma sahibi olmayı kolaylaştırmıştır.

Ayrıca teknolojinin gücü sadece mesafeleri kısaltmamış, aynı zamanda bilimsel çalışma ve araştırmada çeşitliliği ve işbirliğine dayalı çok disiplinli çalışmayı mümkün hale getirmiştir. Web tabanlı iletişim ve öğrenme süreçleri, teknoloji donanımlı akıllı bina ve laboratuvarlar, elektronik kütüphane olanakları, sanal sınıflar ve yorum gruplarının yanı sıra çeşitlenen faaliyet alanlarıyla kampus yaşamı da yeni eğitim modelini beslemiş ve zenginleştirmiştir (Büyüksulu, 2010: 33).

---

<sup>34</sup> Öğrenci sayılarının artırılmasına yönelik yapılan girişimlere yetişemeyen, ortalama seviyeyi tutturamayan üçüncü dünya ülkeleri de bulunmaktadır. Kuzey ile Güney arasındaki “dijital ayırım” olarak ifadelendiren bu duruma ilişkin bir çözüm olarak teknoloji ağlarının sunduğu bu fırsatın, bireyler arası eğitim imkanlarından yararlanma şansını artırma amacı taşıdığı ileri sürülmektedir (Currie, 2004: 45-46; Inayatullah, 2004).



Piyasalaşma sürecindeki üniversiteler için küreselleşme ve teknoloji birlikteliğinin ortaya çıkardığı durum, üniversiteleri yapısal anlamda değişime zorlayan ve birçok değişimi gerçekleştirmelerini zorunlu kılan bir sürecin başlamasına neden olmuştur. Bu süreçte üniversitelerden, teorik bilgileri basit uygulanabilir “paketler” haline getirerek, onları bilgisayar yardımıyla kolayca uygulanabilecek prosedürlere dönüştürmeleri beklenmektedir (Ünal, 2010: 38). Bu amaçla hem akademik personelin, hem de idari personelin teknoloji bilgisi koşul kabul edilerek sistem içindeki görevleri yeniden tanımlanmakta; arzu edilen bilgiyi sunmak üzere kurumsallaşmış disiplinlerin yapılanması da teknolojinin uygulanabilirliğine göre ya ön plana çıkarılmakta ya da kaldırılmaktadır.

Açığa çıkan bir diğer durum da kurumsal yapıların oluşan küresel ağlar etkisinde düzenlenmesi ve hatta yeniden meydana getirilmesidir. Bu bağlamda yükseköğretime dahil olan kurumları yeni bir düzenleme mekanizmasına sokan küresel aktörler ve/veya unsurlar, pazar, hiyerarşi ve topluluk bağlamındaki düzenlemeleri (Wagner, 2004: 11-12) ile yeni dönemin örgütsel analizini tanımlayan kavramları olmuşlardır. Eğitimin uluslararasılaşması olarak ifade edilen bu durum, yükseköğretimde kitleselleşme talebiyle birlikte anlam kazanmaktadır.

Eğitimin uluslararasılaşması, Dünya Ticareti Örgütü’ne (WTO: World Trade Organization) üye olan tüm ülkelerinin imzaladığı, Hizmet Ticareti Genel Anlaşması’na (GATS: General Agreement on Trade in Services) dayanmaktadır. Hizmetlerin diğer ticari mallar gibi ticarete konu olmasını ve uluslararası geçişkenliği onaylayan bu anlaşma ile ticari faaliyet alanına açılan eğitim alanında da sınırlar kalkmıştır. Bu sayede tedarikçilerin (supporter) üniversitelere yenilikler, girişimler getirecekleri, daha çok öğrencinin eğitime erişim fırsatı bulacağı, öğrenci ve öğretmen hareketliliğinin söz konusu ülke ekonomisine katkıda bulunacağı ve özetle o ülkenin yararına olacağını ileri sürülmektedir (Yamaç, 2009: 169). Ancak sınırlar arasındaki geçişkenliğe konu olan ve iki yönlü olması beklenen uluslararasılaşma akışı, Güney’den Kuzey’e doğru gerçekleşmekte ve gelişmiş Kuzey’in önemli bir ihtiyacını karşılamaktadır (Altbach ve Knight, 2007: 291). Bu yönüyle uluslararasılaşma süreci, çoğunlukla Kuzey’in zihni çerçevesince biçimlenmekte ve kontrol edilmektedir.

Kuzey'e doğru olan bu akışın, kültürel küreselleşme bağlamında da tartışılan bir Amerikanlaşma eğilimi doğurduğu ve dünyadaki üniversitelerin yapısal olarak Kuzey'in (Anglo-Sakson) ölçülerini sistemlerine adapte ederken tektipleştiği iddia edilmektedir. Ancak aynı sistem, Amerika'nın çok kültürlü yapısının bir yansıması olarak her sınıftan, her yaştan, her kültürden öğrenciyi bünyelerine çekerek çoğulculuğu da yaymaktadır. İkili bir Amerikanlaşma eğilimine maruz kalan yükseköğretim alanı için alternatif örgütlenme biçimi olarak Avrupa topluluğu arasındaki entegrasyon süreci gösterilir.

Ekonomik ortaklık temelinde yükselen Avrupa Parlamentosu Komisyonunun, siyasal ve kültürel uyum arayışının bir sonucu olarak, yükseköğretim alanını da karşılıklı uyumlaşma sürecine sokan politikalar Bologna süreci kapsamında üretilmektedir. 1998 yılında Sorbonne Bildirisi ile temelleri atılan süreç, 1999 yılında 29 Avrupa ülkesinin yükseköğretimden sorumlu Bakanları tarafından imzalanan ve yayımlanan Bologna Bildirisi ile başlamıştır (Bologna Bildirgesi, 1999). İki yıllık periyotlarla ilerleyen Bologna süreci, tüm akademik yapıyı, derecelendirmeler, not sistemleri, kredi transferi arasındaki uyumu sağlama ve Avrupa Birliği aracılığıyla akademik kaliteyi eşitleme yönünde homojenleştirmeyi hedeflemektedir (Altbach ve Knight, 2007: 293). Ancak, Avrupa'da başlayan bu uygulamanın Avrupa Birliği'ne aday olma sürecindeki tüm ülkelere de nüfuz etmesi, aşamalı politikalarla standartlaştırmanın gerçekleştirilmesi, aynı zamanda kültürel bir kurum olan üniversiteleri, özgün yanlarını korumalarına izin vermeyen bir başka tektipleşmeye götürmektedir. Ayrıca ülkelerin Birlik içindeki konumlarının bir göstergesi olarak da kullanılan bu ölçütler, yükseköğretimin ulusa hizmet özelliğini eritmektedir.

### **1.3.1. Teknolojik Kuşatma: Dijital Eğitim Çağı**

1990'ların ortalarından itibaren popülerleşmeye başlayan, bilgisayar aracılığıyla iletişimi mümkün kılan World Wide Web (www.) ve Microsoft Internet Explorer ve Netscape Communicator gibi multimedya tarayıcıları, yükseköğretimde yaşanmakta olan değişimleri hızlandırıcı etki yapmıştır (Margolis, 2004: 28). İnternet ve ilgili diğer medya araçlarının geleneksel araştırma ve yapı biçimini değiştirmek, güçlendirmek ve ilerletmek için sunduğu fırsatlar ortadadır. Mesafe engeli olmaksızın öğrenciyeye ya da akademik aktiviteye erişim "online" durumunda mümkün hale gelmiştir. Fiziksel

mekanı ve üniversite kültürünün aktarım sembollerinden biri olan sınıfların yerini alan sanal sınıf ortamları, öğrencilerin eğitim imkanlarını arttıracak şekilde dizayn edilmektedir. Üniversitenin zaman ve mekan kısıtlılığını ortadan kaldıran sanal üniversiteler, e-teknoloji üzerinden eğitim veren kar amaçlı örgütler, uzaktan eğitim ve ulus ötesi(trans-national) eğitime açılan kampus dışı öğretim (off-campus) yeni örgütlenme biçimleri olmuşlardır (Currie ve Vidovich, 2009: 445; Bok, 2007; Odin, 2004: 149).

Sınırların akışkanlığından yararlanmak isteyen üniversiteler, ulusaşırı şirketler gibi global ölçekte eğitim verecek şekilde biçimlenirken internet teknolojilerini kullanmaktadırlar (Currie, 2004: 45). İnternet üzerinden eğitim, esnek koşullar ve dünyanın her yerinden erişim imkanı ile eğitimde demokratikleşmeyi sağlamaktadır (Odin, 2004; Yamaç, 2009: 185). Ancak geleneksel eğitim, bir kitle eğitimine ya da yeni tanımı ile *geniş katımlı* (widening participation: Delanty, 2007: 250) eğitime dönüşmektedir.

Bu geniş katılımın çerçevesi ise geleneksel öğrenci oranlarıyla açıklanmaktan uzaktır. Bilgi-yoğun toplumda yaşamının sonuçları arasında yaşam boyu eğitim, bir seçenek olmanın ötesinde, bir zorunluluk olarak belirlemekte; bu sebeple sadece üniversite seviyesindeki gençlerin değil ergin insanların da üniversite eğitiminden yararlanma oranları artmaktadır (Odin, 2004: 153). Kariyerlerini yükseltmek isteyen profesyoneller ya da personelinin mesleki veya destek eğitim bilgisini (yöneticilik, iletişim, pedagoji gibi) yukarı çekmek isteyen firma sahipleri, kar arzusunda olsun ya da olmasın tüm kuruluşlar, üniversiteye yeni tip öğrenci portföyü sunmaktadır. Dolayısıyla “öğrenci” sözcüğünün yerini alan “müşteri”nin haklı bir gerekçesi var gibi görünmektedir.

Birer müşteri olarak öğrencilerin beklentilerini karşılamak üzere yapılandırılan bu eğitim biçiminde, bilginin yayılmasını esas kılan sosyo-ekonomik beklentileri de karşılayacak şekilde, öğrenciler en kısa yoldan kendilerine bilgiyi sunabilecek meslek yönelimli ya da uzaktan eğitim gibi fiziksel ve zamansal kısıtlılığın olmadığı öğrenme ve örgütlenme biçimlerini rahatça tercih edebilmektedirler. Böylelikle gençler eğitimleri esnasında piyasanın ihtiyaç duydukları bilgiyi kullanabilecek ve onu dönüştürerek katkı sağlayacakları iş dünyasına ilişkin tecrübelerini erken dönemlerde elde edebileceklerdir.

Bunun anlamı, yükseköğretimin, pazar dilinde, bir “yatırım ürünü” (Margolis, 2004) haline gelmesidir.

Amerika’da geleneksel eğitim alan, yani liseden sonra kendileri için uygun olan üniversiteye ailelerinin desteği ile giden öğrenci oranı sadece %27’dir (Margolis, 2004: 32). Bu, öğrencilerin eğitim için gelenekseli dışarıda bırakmış ve teknolojik imkanlarla donatılmış kurumları tercih ettiklerini göstermektedir. Öğrencilerin büyük kısmının bu tercihe yönelmelerinin ardında edinecekleri ekonomik avantajlar yer almaktadır. Öncelikle istihdam piyasasında rekabet edebilmek için gerekli donanıma sahip olma amacını güden öğrenciler, internet aracılığıyla uzaktan eğitim alarak zamanlarını ve paralarını korumakta ve ulaşım, oda, ev geçimi, giyinme gibi dolaylı maliyetlerden de kurtulmaktadırlar. Ayrıca sanal dersler onları iş dünyasının gereksindiği tecrübeyi edinmek için yeterince esnek saatler sunmaktadır. Bu sayede geleneksel öğretim biçimiyle derslerini tamamlamış rakip öğrencilere göre, karşılaştıkları bilgi alma süreci sonucunda daha fazla “pazar yetenekleriyle” (Margolis, 2004: 33) donatılmış olarak mezun olmaktadır.

Yeni teknolojiler, interaktif eğitim ortamının yaratılmasına izin vermektedir (Odin, 2004: 155). Birlikte gerçekleştirilebilecek bir eğitim ortamı yaratan sistem, bilgiyi öğrenci nezdinde sadece “alınan” bir şey olmaktan kurtarmakta, sadece hocanın verdikleriyle değil, diğer öğrencilerin de içinde olduğu aktif bir öğrenme süreci oluşturulabilmektedir. Eğitim sürecine doğrudan dahil olan öğrenciler, anında bilgi paylaşımı ile etkinleştirdiği sürecini pasif niteliğinden ayırmaktadır. Ayrıca sanal kurmacalarla düzenlenen farklı eğitim biçimleri, öğrencilerin bilişsel ve beyin gücünün bilgi inşa sürecinde rol almasını sağlamaktadır.

Bu teknolojik altyapılar sayesinde öğretmenler de eğitme biçiminde değişiklikler yaşamaktadırlar. Öncelikle e-dersler, Powerpoint sunulu ders metin ve anlatım biçimleri ile zenginleştirebildikleri, kendi yaratıcılıklarına bağlı çeşitli ders materyallerine ve bunun yanı sıra öğrencilerinin performanslarını değerlendirebilecek farklı türden araçlara sahip olmaktadır (Kemshal-Bell, 2001). Ödev portföyü, forum tartışmalarına katılım, online danışmanlık ve haftalık metin okumaları ve/veya problem çözüm değerlendirmeleri (Odin, 2004: 157) bunlardan bazılarıdır. Ayrıca, akademik nosyona ait kitap basma ve makale yazma faaliyetleri de teknoloji ile yeniden şekillenmekte ve

e-kitap, e-dergi gibi yayın materyalleriyle birlikte ağ üzerinden akademik paylaşım ortamları oluşturulmaktadır.

İnternet, aynı zamanda bir akademisyen için iki önemli faaliyet olan eğitim ile araştırma arasında daha *sağlıklı bir denge* (Bok, 2007: 93) kurulmasını sağlama potansiyeline sahiptir. Araştırma sonuçlarının deniz aşırı okunma imkanı, hem araştırmancının hem de araştırmacının hak ettiği değeri almasına vesile olmaktadır. Sadece araştırma bilgisinin değil, araştırmacının ününün de farklı paylaşım ortamları aracılığıyla yayılması hocaların üniversitelere karşı pazarlık güçlerini arttırmakta ve bu da ücretlerin iyileştirilmesine etki etmektedir (Bok, 2007: 93). Yine akademik faaliyetlerle ilgili olarak, kaynak toplama, derleme, yayınlama uğraşısı, dijital kütüphanelerin ve veritabanlarının uzaktan erişim, akademisyenlerin işlerini hayli kolaylaştırmakta ve hepsinden önemlisi paylaşım alanlarını genişletmektedir.

Öğrenim güçlerini teknoloji üzerinden tanımlar hale gelen üniversiteler, hem öğrencilerin ve derslerin yönetiminde hem de diğer yönetsel görevlerin uygulanmasında sahip oldukları bilgisayar programlarını kullanmaktadırlar. Örneğin önceleri öğrenci işlerine ait olan öğrenci evrakı izleme mekanizması, artık bilgisayar sistemleri üzerinden yapılmakta; derslerle ilgili sorunlar/istekler de hocalara aynı yolla ulaştırılmaktadır. Bu tür idari işlerin akademik personele yüklenmesi idari personelin sayısını azaltmış; ancak, yüklenen idari işler hocaların akademik işini yoğunlaştırmıştır. Bu yoğunlaşmadan kurtulmak isteyen hocalar, idari işleri düşük ücretlerle lisansüstü öğrencilere<sup>35</sup> veya yarı zamanlı eğitimcilere yaptırır olmuşlardır (Bok, 2007: 95). Bu durumda üniversite, emek tasarrufu sağlayarak kazançlı olan taraf olmuştur.

Bilgi yayılımını zahmetsiz bir şekilde gerçekleştiren internet ve araçları, yükseköğretimi yeniden biçimlendirirken, kampus ortamını gerekli kılan bazı pratikleri de devre dışı bırakmaktadır. Bilgi disiplinlerinin sanal programlar satın alınarak online yapılması bunlardan biridir. Böylece laboratuvar, sınıf, kütüphane ve yurt gibi fiziksel ihtiyaçların maliyetleri ortadan kalkmakta ve üniversitelere zaten sıkıntısını duydukları finansman konusunda bir rahatlık kazandırmaktadır (Margolis, 2004: 30).

---

<sup>35</sup> Öğrencilerin çalışma koşulları için bkz. Strathern, Marilyn (2000), *Audit Cultures*, Routledge Press, London and New York.

Ancak yapılan araştırma sonuçları ve deneyimler, internet ve diğer kullanım araçlarının her zaman beklentiye uygun bir maliyet tasarrufu sağlamadığını göstermektedir.<sup>36</sup> Uzaktan eğitim söz konusu olduğunda akademisyenlerin öğretim bedellerinde düşüş yaşanmakta; fakat yöneticilerin ücretleri, denizaşırı istihdam bedelleri, pazarlama gibi başka maliyetler yüklenmektedir (Currie, 2004: 52). Eğer emek maliyetlerini bir kenara bırakırsak, uzaktan eğitim ile örgün eğitim arasındaki sınırların gittikçe erimesi (Odin, 2004: 149) ve bir yetkinlik alanı olmaktan çıkması uzaktan eğitimin geleceğine dair önemli bir sorun olarak durmaktadır. Dersleri “online” olarak alan öğrenciler için gerekli olan internet yatırımını geleneksel eğitim veren üniversiteler de artık yerine getirmektedir. Bu durum, sanal eğitime odaklanmış üniversitelerin teknolojik anlamda diğerlerinden daha ayrıcalıklı bir konumda tutulmadığının bir göstergesidir. Ancak, veritabanı ve eğitim için gerekli yazılımlara sahip olmanın maliyetlerinin ne kadar yüksek olduğunu dile getiren üniversite yöneticilerin elleri, siyasetçilerin, vergilerini ödeyen halkın ve artık müşteri olmuş öğrenci kitlesinden gelen yükseköğretim bedelinin düşürülmesine ilişkin baskıya karşı şimdilik güçlüdür (Margolis, 2004: 32).

Uzaktan eğitim ve diğer biçimleri ile internet dünyasının açtığı kapılar, Amerika'nın arzu ettiği iş(gücü) talepleriyle tam bir uyuma gösteren başarı örneği (Margolis, 2004: 33) sunsa da sanal eğitim sisteminin öğrencilerin eğitim sürecine olan etkisinin başarılı sonuçlanıp sonuçlanmayacağı söylemek için henüz erkendir. Teknolojik imkanlarla donatılmış bu yeni eğitim sisteminin gelenekselden ayrılan yapısı, eğitimcileri, sadece sistemik özellikleriyle değil pedagojik (McDermott, 2004) olarak da zorlamaktadır. Öğrencileri öğretimin devamlılığı için sanal ortama çekmek amacıyla uğraşan büyük bir mutfak ekibinin bulunması, durumu kolaylaştırdığı mı yoksa karmaşıklaştırdığı mı sorusunu doğurmaktadır. Nitekim, eğitici ile öğrenci arasında gerçekleşmesi beklenen sürecin içine teknik kadro, yönetim kadrosu ve belki onları izleyen yatırımcı kadrosunun girmesi, eğitimden alınacak faydayı da etkilemektedir.

---

<sup>36</sup> Nitelikli bir internet eğitimi geliştirme maliyeti-ders başına bir milyon dolar olarak tahmin ediliyor ve dahası bir internet dersinin tek bir hocanın kaleminden çıkması çok zor; bir ekip gerektiriyor (Bok, 2007: 92). Üstelik benzer hizmeti sunan üniversitelere ya da kurumlara karşı rekabet edebilmek için teknolojik donanım kadar süreci yönetebilecek pedagojik arka plan da gerekiyor. Dolayısıyla üniversitelerin tüm bu hizmetleri nasıl bir araya getireceği kafa karıştırıyor.

### 1.3.2. Etkin Üniversite: Uluslararasılaşma ve Hareketlilik

Üniversite pratiğini etkileyen olgulardan biri olan uluslararasılaşma, küreselleşme olgusunun içinde yer alan, ancak küreselleşmeden farklı olarak, akademik sistemler, kurumlar, bireyler tarafından küresel akademik çevre ile rekabet için yürütülen politika ve uygulamalara vurgu yapan bir kavramdır (Altbach ve Knight, 2007: 290).

Tıpkı küreselleşme tartışmalarında olduğu gibi uluslararası hareketliliğin de yeni olmadığı, üniversitenin ve hatta onun da öncesine uzanan çağlardan itibaren hem gezginci ruhuyla gezen bilim insanlarının, hem de bilgiye ulaşma arzusunda olan, hayat boyu öğrenme güdüsüyle hareket eden öğrencilerin varlığından söz edilebilir. Bu mistik arayışların dışında ekonomik koşullar ya da stratejik amaçlarla yer değiştiren akademisyenler olduğu gibi, beyin göçü şeklinde buldukları ülkeyi terk ederek başka ülke üniversitelerinde çalışmalarına devam eden bilim insanları ve öğrenciler bulunmaktadır (Welch, 2005a: 71-72). Bunun dışında, ülkesinin içinde bulunduğu karmaşadan ya da ideolojik tarafgirlikten uzaklaşmak ve hatta bazen kaçmak suretiyle uluslararası kurum değiştirme tarih boyu yaşanmış ve halen yaşanmaya devam etmektedir.

Hareketliliğin, akademinin doğasının bir özelliği olduğu anlaşılmaktadır. Ancak son zamanlarda bilim dünyasında görülen hareketliliğin büyük bir ivme kazanması, uluslararası taşımacılık alanında meydana gelen gelişmeler ve küresel iletişim ağlarının yaygınlaşması ile açıklanmaktadır. Bununla birlikte üniversitelerin uluslararasılaşmaya bu kadar meyiletmesinin nedeni, sadece kolaylaşan imkanlar ve bireysel tercihlerle açıklanabilirliğin ötesindedir.

Uluslararasılaşma derken bir anlamda yeni bir eğitim dilinden bahsettiğimiz bu durum, kurumsal olarak geleneksel üniversite modelinin sınırlarını zorlayan yeni bir örgütlenme dinamiği ile yerleşmektedir. Üniversitelerin zorunlu olarak ya da isteyerek uluslararası eğitime kapılarını açmaları, dünyada kültürel öğelerin geçişini kolaylaştıran ortak bir anlaşmaya dayandırılmaktadır. Bu anlaşma, 1993 yılının ortalarında gündeme gelen ve esas itibarıyla 1995 yılında imzalanan Hizmet Ticareti Genel Anlaşması (GATS)'dır. Hizmet sektörünün önemli bir kurumu olan üniversiteler, bu anlaşma ile hem ulusal bir ikon olarak devletleri temsil etmeleri, hem de ulusun kültürel birikimini taşıması (Welch, 2005b: 89) nedeniyle ön plana çıkmıştır.

GATS çerçevesinde sınırların bu karşılıklı kaldırılışının ulusların birbirini tanıma ve bölge kalkınması temelinde toplumların refahını artırma gibi amaçları olduğu da yadsınmamalıdır. Nitekim politik ve ekonomik kaygılarla hareket edilen, aynı amaca hizmet etmesi beklenen farklı bölgesel anlaşma birlikleri de söz konusudur. Avrupa Birliği kapsamında gerçekleştirilen anlaşmalar bu durumun tipik bir örneğini oluşturur. Bologna sürecini takip ederek kurulmuş programlar (ERASMUS/SOCRATES) öğrencilere, akademisyenlere ve hatta idari personele ayrılan bütçeleriyle önemli ölçüde hareketlilik imkanı sunar. Yine aynı kapsamda yürütülen çerçeve programları ve projeler, hareketliliği kolaylaştıran politik altyapıyı sağlar. Benzer bir oluşum NAFTA (Kuzey Amerika Ülkeleri Serbest Ticaret Anlaşması) başta olmak üzere, Avustralya'nın girişimciliğinde Asya-Pasifik Ekonomik Birliği (APEC); bunun yanı sıra yine aynı bölge üniversitelerinin gelişimi için kurulan UMAP; Meksika, Kanada ve Amerika'nın ilişkileri, Fullbright Amerikan bursları sağladıkları imkanlarla üniversitelerin, öğrenci ve akademisyenleri ile geçişkenliğe hizmet etmektedir.

Uluslararasılaşmayı arttıran etkenlere baktığımızda İngiliz dilinin yaygınlaşması ön plana çıkmaktadır (Welch, 2005b: 71). ABD'nin piyasayı belirleyen hakim güç olması ve dünya politikalarına nüfuz etme şekli, İngiliz dilini bireylerin geleceğini belirleyen bir anahtar haline getirmiştir. Üniversite eğitiminin ardında iş bulmak isteyen ya da akademik kariyerinde yükselmek isteyen bireylerin İngilizce eğitimini *mutlaka* almaları gerekmektedir. Bu anlamda dili İngilizce olan ülkeler eğitim alanında en çok öğrenci ve başarılı akademik çalışan çeken mekanlar haline gelmiştir.

Bugün pek çok ülkede İngilizce eğitim veren kurumların sayısı artmıştır. Bu durum uluslararasılaşmanın belli merkezlerden çıkarak oldukça geniş bir alana yayıldığıнын bir göstergesidir. Ancak, durum bundan ibaret değildir. GATS süreciyle birlikte dil ve tarih gibi kültürel öğelerin bir ticari sözleşme kapsamına girmesi, eğitimin de ticarete konu edilebilirliği hususunda endişe bırakmaz şekilde meşru zeminine oturtulmuştur. Özellikle uluslararası öğrenci kabulü, finansman sıkıntısı çeken üniversitelerin öğrenci harçlarından elde ettiği gelirlerle üniversite bütçesine oldukça ciddi bir kaynak akışı sağlaması nedeniyle önemli bir fırsat olarak görülmüştür. Hizmetler sözleşmesinin WTO (Dünya Ticaret Örgütü) ve OECD ile birlikte açtığı bu yolda ülkeler birbiri ile



rekabet etmek için birer şirket gibi hareket etmekte, pazarlama taktiklerine başvurmaktadırlar. Tüm bu gelişmeler ise *ticarileşme* sürecini hızlandırmaktadır.

Bugün birçok Avrupa ülkesi, *en iyi* üniversiteleri saymazsak, ülke dışından gelen öğrencilerden yüksek harçlar talep etmemekteler. Bunun nedeni ülkeler arasındaki uluslararası öğrenciye sahip olmadaki yarışır. Ancak Avustralya gibi gelir elde etmeyi önemseyen ülke üniversiteleri de bulunmaktadır. Öyle ki, kimi üniversitelerde %25'i bulan yabancı öğrenciler<sup>37</sup> nedeniyle yerli öğrenciler kayıt yaptıramama gibi duruma karşı karşıya kalabilmektedirler (Currie ve Vidovich, 2009: 448).

Uluslararası hareketlilik bağlamında bilinen en yaygın kurumsal aktörlerden biri ERASMUS kapsamındaki değişim programlarıdır. Her seviyeden öğrencinin katılabildiği bu programdan, akademik ve idari personel de yararlanabilmektedir. Avrupa Birliği kapsamında gerçekleştirilen ERASMUS değişim programı, birçok akademisyen ve öğrencinin farklı ülkelerde bir deneyim yaşamasını verdiği hibelerle desteklemektedir. ERASMUS, Avrupa Komisyonu tarafından düzenlenen Yaşam Boyu Eğitim Programı (The Lifelong Learning Programme) ve staj hareketliliği ile birlikte mesleki eğitim programı olan Leonardo Da Vinci de hareketlilik kapsamına alınmıştır.

1990'ların başında programa katılan akademisyen sayısı 1500'den azken, 1990'ların sonlarına gelindiğinde 7000'i bulmuştur (Enders ve Teichler, 2005: 110). Özellikle, Almanya ve Fransa ERASMUS programı ile öğrenci hareketliliğinden en çok yararlanan ülkeler olarak gösterilmektedir. Fransa eski sömürgelerinden gelen öğrenciler nedeniyle daha avantajlı durumda (Currie ve Vidovich, 2009: 449; Welch, 2005b) olmakla birlikte Avrupa Birliği'ne aday ülkeler de dahil olmak üzere anlaşmalı üniversite sayısı her geçen gün genişlemektedir (Altbach ve Knight, 2007: 291).

Bu sayılar giderek artmakla birlikte, giden öğrencinin/akademisyenin misafir olduğu okulda kalma süresinde ciddi düşüşler gözlenmektedir. Örneğin, haftalık olarak gerçekleştirilen ziyaretler, verilen hibe miktarlarının düşmesine rağmen daha fazla tercih edilmektedir. Bu durum, hareketliliğin hızlandığını göstermektedir. Ancak bu hızlanmış hareketlilik, henüz uyum sürecinde olan Avrupa üyeleri için bir takım zorunluluklar da getirmektedir. Derslerin uyumunu akreditasyon sisteminin işlerlik

---

<sup>37</sup> Bu öğrenciler 1990'ların sonrasında Asya krizi sonrasında ve Eylül 2001 olaylarından sonra ülkeye gelen Asyalı öğrencilerdir.

kazanmasıyla aşmaya çalışan üniversiteler, ev sahibi ülke ile misafir ülke arasındaki bürokratik işleyişi, Bologna sürecine uyumlaşma adımlarıyla çözmektedirler.

Uluslararası hareketlilik, öğrencilerin yanı sıra akademisyenler arasında da yaygınlaşan hatta gerekli olan bir durum haline gelmiştir. Uluslararası bir partner edinme, projelerde muhakkak dikkat edilen hususlardan biri olmakta, akademisyenler uluslararası alana kaydıkça iş tatminleri de yayın potansiyelleri de artmaktadır. Farklı kültürleri ve öğrenme biçimlerini tanıma akademisyenler için taze bir nefes gibi olmaktadır. Farklı ülkelerden akademisyenleri buluşturan, ortaklaşa yürütülen çalışmalar, hem uluslararası yayınların fazlalaşmasını, hem de meslektaşlık ilişkisinin iletişim ağları üzerinden yerel bağlamdan öteye taşınmasını sağlamaktadır.

Ancak uluslararası hareketlilik teşvik edici olduğu kadar kısıtları da mevcuttur (Welch, 2005b: 86). Öncelikle, hali hazırda finansal zorluk yaşayan üniversiteler akademisyenlerine yurtdışı talepleri için bütçe ayırmakta zorlanmaktadır. Bu durum sözü geçen burslar ve programlar aracılığıyla aşılmaya çalışılmakta, ancak ideolojik karşılığı ya da daha iyimser bir ifadeyle kurumların fon sağladığı araştırmacılara yönelik beklentileri konusunda bir netliğin olmaması, araştırmacıların bu tür kurumlara yönelmesini engelleyebilmektedir. Ayrıca ulusal ve kültürel ayrımlar, ortak bir dil ve amaç birliği oluşturmak için aşılması gereken zorluklar olarak açığa çıkmaktadır. Bunun yanı sıra akademisyenleri ortaklaşa çalışmaya *iten* yönetsel gereklilikler, uluslararasılaşmanın doğasını bozmaktadır. Ayrıca aynı yönetsel uygulamalar, akademisyenleri artan iş yükleri dolayısıyla isteseler dahi yerlerinden kıyılayamaz hale getirmektedir.

Hareketliliğin genel anlamda hem akademisyenlere, hem de üniversiteye olan katkısını inceleyen çalışmalar, değişim programlarından yararlanan öğretim elemanlarının ders verme performanslarının olumlu yönde geliştiğini ve deneyimi yaşayan öğrencilerin de kesinlikle yaşamamış olanlara göre geleceklerine daha olumlu katkıları olduğunu belirtmektedir (Enders ve Teichler, 2005; Welch, 2005a; Enders, 1998). Bu hem farklı kültürleri tanıma, anlama tecrübesi edinmeleri, hem de başka bir ülke sisteminin verdiği eğitimi alarak farklı bilgi birikimleriyle karşılaşmalarına bağlıdır.

Eğitim-öğretim alanında önemli katkıları olan öğrenci hareketliliğinin üniversite ve akademisyenler açısından bazı sıkıntılı yönleri bulunmaktadır. Bu süreç, hem yönetime

hem de personele ekstra görevler yüklemektedir. Öğrencilerin değişim sürecine adapte olmaları için yönetilmesi gereken süreç, bunun için eğitilmesi gereken personel ve oluşturulması gereken prosedürler anlamına gelmektedir. Sözü edilen bu işler, personel ihtiyacını doğurmakta, ancak çoğu zaman ilave ücret ödemeksizin araştırma görevlilerinin iş yüküne eklenmektedir.

### **1.3.3. Kültürel Akıntı: Tektipleşme ya da Amerikanlaşma**

Marginson'a göre (2000: 25), dünyanın lider üniversiteleri birer aktör olarak küresel ilişkilerin yapılanmasında kilit rol oynarlar. Bunu bilgi ve bilginin (el)değiştirme sistemleri ile ilişkili olarak, dil ve iletişimin gelişmesi ve insanların küresel ortamda ihtiyaç duydukları anlayış ve tutumların biçimlenmesinde görebiliriz.

Küreselleşmenin etkileri sadece yükseköğretim pazarında ortaya çıkan bu gelişmelerden ibaret değildir. Akademik mesleğin(akademisyenlik) kendisine baktığımızda küreselleşmenin baskın olan eğilimden yana bir homojenleşme getirdiğini söylemek mümkündür (Marginson, 2000: 26). Mesleğin ülküsünün bilgiye ulaşmak/üretmek olması, bilginin kapsamı ile ilgili mekansal bağlamda bir kısıtlama olmaması, işin, küreselleşme ile olumlu yönde bir ilişki geliştirmesine izin vermektedir. Bilginin nereden alındığı konusu ise daha çok üniversitelerin ve ulusların “problem”i olmaktadır. Ancak bir akademik profesyonelin kendi sınırları bağlamının dışına taşan şekilde “başkaları” tarafından tanımlanması, onun “kendine dönüşlü” (refleksif) olma ihtimalini giderek uzaklaştırmakta ve “öteki” yansımaları kimlik edinme tehlikesi ile karşı karşıya bırakmaktadır. Bu sınırsızlık kimliğinin ortaya çıkardığı çeşitlilik ve zenginliğin yanı sıra, her zaman bir ötekini de peşi sıra sürüklemesi, kişinin kendi olmadan ötekilere göre kendini bilmesi ve tanımlaması anlamına da gelmektedir. Özellikle bilimin evrensel bağlamının dışında, ulusun gelişimi ve refahının artırılması söz konusu ise ulus-üstü bağlamda kendini ve yaptıklarını tanımlayan bir akademisyenin ürettiklerinin, hep “güçlü” ya da baskın olan “öteki”ne karşı üretildiği tezini karşımıza çıkarmaktadır. Bu anlamda akademisyenlerin kendilerini dünya ölçeğinde anlamlandırmalarının kaçınılmaz olduğu, ancak hangi amaçla ve kimin için bilgi üretmek istediklerini iyi ayırtmalarını gerektiği ifade edilmelidir. Bugün hakim düzenin bilgi paradigması çerçevesinde yapılan bütün üretimlerin, bir yeniden üretimi desteklemesi ve bu nedenle bireylerin üstlerine düşen sorumluluğu yerine getirmediği iddiası bu bağlamda

boşuna değildir. Bir kişi eğer kaçınılmaz olarak kimliğini öteki referanslı tanımlıyorsa, eylemleri de bu durumdan etkilenecektir.

Ancak küreselleşmenin, teknoloji ve pazar mekanizmasının bulunduğu bir zemin olmasının ötesindeki yeri, bir başka ifadeyle onun çok faktörlü ifadesi, görünenden daha farklı bir yüzü olabileceğinin kanıtı olmaktadır. Üniversitenin “etiketini” ön plana çıkartan sahip olduğu bütün imkanlar, insanların yaptığı irrasyonel tercihleri açıklamada yetersiz kalmaktadır. Bu durum bizim geleceğe umutla bakmamızı sağlamaktadır. Bilgiye dair her şeyin piyasaya hizmet ettiğini sandığımız noktada, üniversite gerçeğinin “üretildiği” (Wagner, 2004) ve onu üretenlerin bireyler olduğunu hatırlamak, zincirleri kıran bir döngünün emarelerinin farkına varmaktır. Bir başka ifadeyle, sınır aşırı da olsa aynı kaygı ile yaşayan diğerlerinin varlığı, henüz piyasanın satın alamadığı, gerçekliği benzer şekilde yorumlayanların (ve iyimser bir ihtimaldir ki, bu yorumcular sistemi dönüştürebilecek potansiyel güce sahip olsun) olduğunu göstermektedir.

Eğitim anlayışında meydana gelen bu kaymanın Amerikan toplumu özelinde yaygınlık göstermesi, tarihsel koşullar göz önünde bulundurulduğunda anlamlı bir çabadır. Bu girişim, bir ulusu var etme amacıyla, kaynaklarını etkin ve verimli bir şekilde kullanma yolunu seçen ve bu anlamda devrimlerle sarsılan Avrupa’dan farklılaşması gerektiğinin bilincinde olan bir girişimdir. Sanayileşme sürecinin başında olan bir toplum için gerekli olan insan kaynağını önceden görmüş ve eğitilmiş bireylerle verimlilik esasına dayalı yönetim biçimlerini geliştirmeye başlamış bir toplumun, eğitim biçimini de yararcı felsefeyle şekillendirmesi anlaşılabilir bir durumdur. Ancak, Amerika’da tohumları atılan bu yararcı felsefe, kaynağını liberalizmin bireylerin tercihlerini rasyonel bir şekilde yaptığı öngörüsünden alırken, modernizmin yarattığı birey, bencil ve kendi çıkarının peşinden koşan bir birey halini almıştır. Eğitim alanına da yansıyan bu durum, aldığı eğitimi toplumsal yararlarla bütünleştirmesinden çok kendi kişisel gelişimi için kullanan bireylerin sayısının artması ile görünür olmuştur. Eğitimde demokrasi ve fırsat eşitliği söylemleri ile birleşen bu görüntü, üniversite örgütlenme yapısında meydana gelen değişimle kendisini yeniden üretirken<sup>38</sup>, hem eğitim misyonu hem de öğrencilerin eğitimden anladığı, beklediği değişmiştir.

---

<sup>38</sup> Liberal eğitim sistemi değerlerinin dönüşerek yeniden kendini ürettiği bu süreçte yükseköğretim kurumlarının eğitim-öğretim felsefelerini, değer kalıplarını da gözden geçirmeleri gerekmektedir. Bu

#### 1.4. *Bildiğimiz “Üniversite”nin Sonu: Kâr Güdülü, Girişimci, Rekabetçi, Geniş Katılımlı, Kaliteli Sanal Mekanlar*

Başlangıcı 1980’li yıllar olarak belirlenen sürecin bir aktörü olan üniversitenin yaşadığı dönüşüm, neo-liberal politikalara geçiş ve beraberinde küreselleşme dalgası etkisinde gerçekleşmiştir, gerçekleşmektedir.

Bu dönüşüme kaynaklık eden, neo-liberal ideoloji (neo-liberal proje) olarak yorumlanan etkenin yükseköğretim alanındaki ilk belirgin görünürlüğü, devletin üniversitelere sağladığı finansman desteğini azaltması ve buna bağlı olarak kaynakların etkin, etkili ve verimli kullanılmasını sağlamak üzere “hesapverebilirlik” anlayışının gündeme gelmesi ile olmuştur. Hükümetlerin kamu yönetimindeki denetim güçlerini artırmak amacı ile geliştirdikleri *kamuya hesap verebilir olma* ilkesi, yükseköğretimin kiteselleşmesinin devletler üzerinde bir baskı unsuru haline gelmesiyle, kamu nezdinde, yükseköğretim maliyetini ön plana alan bir sistemin kurulmasını meşrulaştırmıştır. Bunun yanı sıra postmodern yaşam koşullarının modernliğin izlerini silmeye başladığı, bireylerin yaşam standartlarında ve beklentilerinde çeşitlilik yarattığı sosyo-kültürel ortam, üniversiteye bakışı da farklılaştırmıştır. Bu farklılaşma, teknolojik değişmelerle birlikte değerlendirildiğinde, yükseköğretime biçilen görev ve talepler, öğrenci niteliğindeki değişmelere katılarak, kurumları yeniden yapılanmaya itmiştir.

Bütçe yönetiminin üniversitelerin kontrolüne bırakılması sonucu, Soğuk Savaşın etkilerinin zayıflamaya başladığı, ekonomik etki merkezi olarak Amerikan sermayesinin güçlendiği ve şirketlerin bir güç aktörü olarak belirdiği bu dönemde, üniversiteler, eğitim hizmet alanını kamudan özele çevirmiştir. Şirketlerin ekonomik sistemdeki rolü artarken, üniversite ile aralarındaki ilişki de farklı bir boyut kazanmıştır.

Sermayenin, üretim faaliyetleri üzerinden dolaşıma çıkması ve piyasada el değiştirebilirlik hızının artması için gereksinim duyduğu iki araç, teknoloji ve bilgi, bunların üretildiği yerler olarak üniversiteler ilgi haline gelmiştir. Özel kesimle işbirliğine giren üniversiteler için şirketler, finansman ihtiyacını gidermede önemli bir

---

süreçte eğitim felsefesi kaynağını aydınlanma döneminden alan Batı ülkelerinin sisteme adapte olması ile liberal demokrasiler dışında dine ya da daha başka ideolojik kalıplara dayalı bir sistemin aynı sisteme uyum göstermesi *uzlaştırılmaz* (Harland, 2009) bir görünüm sergileyebilmektedir.

girişim; iş dünyası için de üniversiteler, kar oranlarındaki düşüşü aşabilmek için sığındıkları bir kapı olmuştur.

Çok cazip iş ortakları olan bu iki kurum arasındaki farklılık, üniversitelerin şirket yöneticiliğini (yönetimciliği) benimsemesi ile kısmi olarak aşılmıştır. Tüm diğer örgütler gibi üniversiteler de, rekabet-yoğun piyasada ayakta kalabilmek amacıyla şirket benzeri yönetim uygulamalarını kullanarak üstünlük yaratma ve avantaj kazandığı pozisyonunu koruma hedefine yönelmişlerdir. Örneğin, kendi araştırma imkanlarına sahip olan kuruluşların aksine üniversite laboratuvarları, öğrenciler, lisansüstü araştırmacılar ve öğretim elemanları ile sürekli yenilenen, uluslararası ağda bağlantıları olan (Callinicos, 2006: 13-14) bir çalışma ortamıdır. Sermaye niteliğindeki bu özelliği bir rekabet avantajı olarak kullanan üniversiteler, sanayi kesimi ve devlet kurumları ile projeler üreterek hem kendileri için finansman kaynağı yaratmış hem de benzerlerine karşı bir üstünlük elde etmiş olmaktadır.

Bu süreçte, ticari işlemlerinde Bayh-Dole Yasası ve GATS (Genel Hizmet Sözleşmesi) anlaşması ile özgür hale gelen üniversitelerde, özerkliğin en önemli koşulu olarak dayatılan “mali özerklik” söylemi, “bilgi üretiminde iktidar baskısından kurtulma” iddiasıyla (Bok, 2007) yükselmiştir. Böylelikle üniversite-piyasa işbirlikleri, Dünya Ticaret Örgütü’nün (WTO) içinde olduğu örgütsel bir alanda meşru bir zemin kazanırken (Lynch, 2006: 4), piyasa ile ilişki kurmak için yapılacak girişimler de, üniversitenin yönetsel hedefleri arasına girmiştir.

Yeni bilgi ekonomisine yapılan yatırımla doğrudan ilişkili olduğu kabul edilen ve bilgi ekonomisinin gerektirdiği eğitilmiş çalışanları yetiştiren mekanlar olan üniversiteler, aynı zamanda *ülkeler* ölçeğinde de belli bir önem seviyesine yükselmiştir (Currie, 2004: 46). Devlet, sanayi ve üniversite (Triple Helix: Scott Metcalfe, 2010; Viale ve Pozzali, 2010) işbirliğinde, ülkelerin talep ettiği ekonomik büyümeyi, girişimci ruhuyla yeni atılımlarla gerçekleştirecek olan üniversite, bir endüstriyel aktör olarak piyasadaki yerini almıştır.

Genel anlamda bu durum, üniversite eğitiminin metalaşması ve “piyasa koşullarında pazarlanabilecek bir hizmet” (Ulutürk ve Dane, 2008: 120) olarak görülmesi ile sonuçlanmıştır. Ancak, böylesi bir rekabet alanında her bir üniversite “mükemmeliyetin dünya merkezi” olamayacak ve piyasa koşullarında kazananların yanında kaybedenler

de olacaktır (Callinicos, 2006; Currie ve Vidovich, 2009). Ekonomik rekabet söz konusu olduğunda, işletmeler kapatılmakta ya da devredilmekte; çalışanlar da ya işlerini kaybetmekte ya da ayrılmaya zorlanmaktadır. Üniversite örneğinde ise, başarısızlık (henüz) kapanmak anlamına gelmemekle birlikte, bu, koşullar iyi olduğu için değildir. Çünkü giderek azalan kaynakların dağıtımı, personel ve öğrenciler için yoksun koşullar demektir (Callinicos, 2006: 11) ve buna direnebilen üniversitelerin sayısı şüphesiz azalmaktadır.

Buna göre, örneğin, üniversitelerin ulusal ve uluslararası rekabet koşullarında ayakta kalabilmek ve kabul görmek için “maliyet azaltıcı önlemler” almaları ve “ürün standardizasyonu”na giderek “ürün kalitesi”ni arttırmaları (Ünal, 2010: 43) gerekmektedir. Nitekim, ellerindeki kıymeti sunma ve kıymetin karşılığı olan karlılığa sahip olmak için yarışan üniversiteler, finansman derdiyle tüm dünya üniversitelerinin sahip olduğu pastadan pay kapma peşindedir. Aniden eğitim alma ihtiyacı duyan profesyoneller, personelini geliştirme amacı güden kamu kurumları, işletme master’ı alma derdindeki mühendisler ve hatta personeline yönelik eğitim talepleriyle askeri kurumlar (Bok, 2007: 91) üniversitelerin “eğitim sunma” alanına girmektedir. Bilgi toplumunun öğrenen örgütleri ve çalışanlarına<sup>39</sup> malumat verme hedefinde olan üniversiteler, bu ve bunun gibi hedeflere ulaşabilmek için işletmecilik/pazarlama tekniklerini geliştirmekte ve piyasaya uygun kalite süreçleri uygulamaktadırlar (Doğaner Gönel, Akçalı, 2007: 14; Yamaç, 2009). Yükseköğretim alanında kendileri için bir yer açma yarışında sıralanan üniversiteler, medya ve danışmanlık hizmetleriyle bu çabalarını desteklemektedirler.

Neo-liberal dalganın bir uzantısı olan ve “yeni kamu yönetimi” politikaları olarak bilinen bu temellendirme, 1990’lı yıllarda yeni bir form almıştır. Buna göre, kamu yönetiminde hem yönetsel hem kültürel farklılaşma yaratacak bir dizi değişim daha yaşanmıştır. Buna göre, “ilerleme”, “yetki verme”, “yerel yönetim”lerin yerini, “standartlar”, “özelleşme”, “seçme” ve “özerklik” almıştır:

- Hesap verme sistemine dayalı bir örgütlenme yapısına sahip,

---

<sup>39</sup> ABD gibi gelişmiş, zengin ülkelerde kişilerin yeni meslek veya kariyer arayışları, maaşlarında artış sağlama düşünceleri gibi nedenler yeni talepler yaratmaktadır. Bu talep yükseköğretimde şimdiye kadar yaşanmamış olan ve 24-34 yaş grubundan oluşan bir yeni öğrenci tipi yaratmıştır (Yamaç, 2009: 185).

- Herkese açık eğitim piyasasında faaliyet gösteren ve bu nedenle şirket gibi hareket eden kurumlar olarak daha özerk ama yerel bağlantılarından kopuk;
- Ancak, piyasanın talep ettiği ortak dili sağlamak üzere dışsal parametrelerce tanımlanmış ve bu nedenle denetleme ve izleme mekanizmaları kurulmuş bir eğitim şebekesinde, daha etkin ve etkili olma yolunda yeni yönetimcilik uygulamalarını benimsemiş,
- Akademisyen olmakla beraber idareci pozisyonunu akademinin önünde algılayan yönetici rektörlerin idaresinde bir üniversite modeli (Milliken ve Colohan, 2004: 383) ortaya çıkmıştır.

Bu değişimin ilk ayağında, eğitim kurumlarının “pazar güçleri”ne doğru *genişletilmesi* yer alırken, ikinci önemli değişim ise, denetleme ve kaliteye olan vurgunun *dışarıdan* etkilere bağlı olarak artmasında görülmüştür. Neo-liberal yaklaşımın üretim biçimi olan esnekleşme ve hizmetin “mükemmeliyetini” (Peters, 2007) gösteren kalite arayışını, bilişim teknolojilerinin kullanımı ile bünyelerine katan üniversiteler, işletmecilik bakış açısına kurumsal bir gerçeklik olarak teslim olmakta ve uygulamalar aracılığıyla benimsemektedirler. Ancak, yeni yönetim teknikleri sürece dahil oldukça, artan vesayete karşın hesapverebilirlik sistemini destekleyen yönetimcilik olgusu kabul görmekte ve böylece yönetim, hem yapının hem bireylerin özerklik alanlarına nüfuz eden hesapverebilirlik mekanizması ile denetim ve kontrolü elinde tutmaktadır.

Üniversitelerin toplumdaki rolünün *girişimci* nitelikte geliştirilmesine dayalı raporların (White Report, Dearing Report), 1990’ların ilk yıllarında ardı ardına yayınlanması, hesapverebilirlik sistemini besleyen kurumsal temeli, ulusal ve uluslararası denetim ve kontrol birimleri aracılığıyla oluşturmuştur. *İzleme kültürü* olarak üniversitelerde yeşeren bu girişim, geleneksel bürokratik süreçlerin ortadan kaldırılması ve yerine, şirket tipi yönetim anlayışının, “yönetimciliğin” geçmesi ile hızla benimsenmiştir. Zira kontrol mekanizmasını, stratejik yönetim, iyileştirme ya da kalite süreçleri gibi *dışarıda* belirlenmiş kurallar ya da ilkelerden alan bu yönetim sistemi, hesapverebilirlik anlayışı ile tam uyum sağlamıştır.

Üniversiteler arzu edilen kurumlar olma ve böylece ihtiyaç duydukları finansmanı edinmek amacıyla, ulus ötesindeki potansiyel öğrenci ve şirket taleplerini



değerlendirmek üzere, ulusların sınırlarını aşmakta; bir başka ifadeyle küreselleşmeye direnememektedirler.

Küresel alanda faaliyet göstermenin olası kolaylıklarından yararlanan üniversitelere en çok yardımcı olan araçlar ise teknolojik donanım araçları olmaktadır. Teknolojik araçların başında gelen internet, üniversitelerin, piyasada, güçlerini arttıran bir imkan sağlamaktadır. 2000 yılında 2 milyon dolarlık bir hacimle %40 büyüyen sektörün adı “internet kanalıyla eğitim”dir (Bok, 2007: 87) ve bu sektör, lider Amerikan şirketlerinin yeni gözde iş alanı olarak gittikçe yükselmektedir. İnternetin sunduğu eğitim imkanlarını görmüş, kendi teknolojik potansiyellerini bu yönde kullanmayı arzulayan şirketler, ortaklık talepleriyle üniversitelerin kapısını çalmaktadır. Oldukça büyük paraların kazanıldığı bir sektör haline gelen uzaktan eğitim ve diğer eğitim araçlarının kullanıcı sayıları, türlü pazarlama politikalarıyla, hızla artmaktadır.

Aynı zamanda bir uzaktan eğitim başarısı olarak görülebilecek internet kanalıyla eğitim (uzaktan eğitim), eğitimin bir dış kaynak kullanım (outsourcing of teaching) yolu olması (Karelis, 2004) anlamına gelmektedir. Ancak, Humbolt’un üniversiteye yüklediği *Bildung* istencini, üniversitelerin bünyesinde biriktirdiklerini bir kültür olarak aktarılmasını ortadan kaldırılan teknoloji bağımlı faaliyetler, eğitimle birlikte ortak bir dünya görüşü oluşturmayı engellemektedir. Öğrencilerin edindikleri bilgilerin taşıdığı felsefik anlamlılığı ile toplumsal ilerlemeyi sağlayacak önderler olma misyonunu veren pedagojik eğitimde meydana gelen bu değişim, teknoloji ile etkileşmektedir. Bilişsel süreçleri ve kültürel iletişimi, veri analizi ve problem çözme gibi pragmatik işlemlerle biçimlendiren teknoloji, eğitim-araştırma üstünlüğünü, çıktının başarısına bağlı olarak ölçen araçlar ile geliştirmektedir.

Uzaktan eğitim bir yandan eğitimin kıtalararası yaygınlaşmasını gösterirken, bir yandan da yeni yönetim tekniklerinin yükseköğretim alanına nasıl *başarıyla* girdiğinin bir göstergesidir. Inayatullah (2004: 206), şirketleşmeye yönelik gerçekleşen bu dönüşümü, çarpıcı ve güncel bir ifadeyle, kendilerini ağ üzerinden @edu.?? şeklinde tanıtan üniversitelerin artık .@com (dot.com) olarak güncellediklerini belirtir. Örneğin, ticarileşme paydası oldukça geniş olan Harvard İşletme Okulu gibi okullar, ellerindeki teknoloji imkanları ile *müşterilerine* “tam bir eğitim ürünleri yelpazesi” (Bok, 2007: 92) sunabilmektedirler. Ancak, teknoloji ile kuşatılmış bu yeni eğitim formasyonuna sahip

olamayan geleneksel kurumların önlerinde fazla seçenek bulunmaktadır. Nitelim bugün eğitimdeki teknoloji kullanımı, ülkeler arasında teknoloji edinim ve kullanım becerisine göre farklılıklar arz etmektedir. Hatta sadece ülkeler arasında değil, ulusal düzeyde üniversiteler arasında da eşitsizliğe varan farklılıklar bulunmaktadır. Çok sayıda öğrenciye ‘tek bir tıkla’ ulaşabilmek, üniversitelerden bazılarının sahip oldukları ve sürekli gelişen enformasyon teknolojileri aracılığıyla kolaylaştırıcı hale gelebilmektedir. Bu kurumların çoğu, eğer güçlü bir geleneğe<sup>40</sup> sahip değillerse, birçok kurumun yaptığı gibi kendisine model olabilecek kurumsal pratikleri uygulamaya (taklit etmeye!) başlamaktadırlar (Margolis, 2004: 35). Bu anlamda teknoloji bilgisi ile donanan ve aynı zamanda birer kültürel vatandaş olarak küresel toplumda yer alacak öğrencileri yetiştiren kurum olan üniversitelerin misyonu, bu teknolojik dönüşüm ile kritik bir rol kazanmaktadır (Odin, 2004: 153).

Küreselleşme, sadece üniversite profilini değil, mekana bağlı köklü üniversite anlayışını da etkilemiştir. Bu anlamda, üniversitelerin yayılma ve kayıtlı öğrenci sayılarını yükseltme hedefleri doğrultusunda birer ulus ötesi örgüt gibi davranmaları; öğretim elemanlarının ve öğrencilerin öğretim-öğrenim hareketliliğini arttırmıştır. Ancak uluslararası olmanın her üniversite için eşit koşullarda bir karşılama olmadığını ve özellikle hareketlilik üzerinden çok daha net görülebileceği şekilde, dili İngilizce olan ve bilim merkezleri olarak kabul edilen, yine özellikle uygulamalı bilimlerin merkezi olarak görülen, Anglo-Sakson ülkelerin bu bağlamda ağırlık kazandığı belirtilmelidir. Amerikanlaşma olarak tanımlanan bu eğilim, üniversitelerin giderek tektipleştiği ve tek bir kültürel akıntıya teslim oldukları gerçeğini resmetmektedir.

---

<sup>40</sup> Böylesi kurumlar, ekonomik fayda sağlama yerine kültürel değer vurgusunu tercih ederek daha spesifik bir platforma yönelmekte ve maddi yükü kendisi yüklenmektedir. Ancak, bu strateji daha çok özerk alandaki okullar ya da konular çalışan kurumların seçebileceği bir yoldur. Böylesi bir kurumsallaşma biçimi zaten oldukça “niş” bir alanda olacağı için diğer yolu tercih etmedikleri için zarar görmeyeceklerdir. Ancak bunu başarabilecek okul sayısı oldukça az olacaktır (Margolis, 2004).

## BÖLÜM 2: NEO-LİBERAL SÜREÇTE AKADEMİSYENİN ÇALIŞMA HAYATINDA GÖRÜLEN DEĞİŞİMLER

Türkiye’de bilinen mesleki adıyla *akademisyen* ya da hukuki karşılığı ile *öğretim görevlisi*<sup>41</sup> başlığını içeren çalışmalardan<sup>42</sup> farklı olarak bu tez, akademinin çalışan kesimi olarak akademisyeni, tezdeki ifadesi ile *akademik çalışanı* konu edinmektedir.

Bu tez çalışmasının akademik çalışanı kavrayış şekli, yapı-birey ilişkisinde bireyin yapıdan etkilenişinin *pratikler* üzerinden okunması biçimindedir. Daha açık bir ifadeyle, bireyin yapı ile ilişkisinde birey, ne sadece nesnel koşullar tarafından dışarıdan belirlenen ne de deneyimler yoluyla içeriden yapılan açıklanma biçimlerine sahiptir. Bireyin yapı ile etkileşiminde bireyin konumunun anlamlandırılması, yapıyı ortaya çıkaran pratikleri eyleyen aktörler olarak görülmesi şeklinde yapılmaktadır. Pratikler ve birey arasındaki ilişkiye dair nesnel bilgi elde etmek için ise refleksif bir metodolojiye ihtiyaç duyulmaktadır. Bu tez için böylesi bir çaba, meslek özelliklerinin teorik karşılıkları ile bireye içkin anlamından ortaya çıkacak araştırma sorularının, bağlama uyan bir çerçevede belirlenmesini gerektirmektedir. Ancak, söz konusu çerçeve, ne akademisyen bireyin psikolojik tutumlarını ya da algılarını, ne akademi kültürünü oluşturan bir grup olarak cemiyet özelliklerini ne de mesleğin sınıfsal profilini incelemeye almaktadır. Çalışma, yapı ile birey arasındaki etkileşimli ilişkiyi ortaya koyabilmek için pratik bir alan olarak “akademik çalışma”yı seçmektedir.

Bu bölümün konusu olan akademik çalışanın günümüzdeki durumunu analiz etmek ve bireylerin kendi tercihlerinden bağımsız oluşan koşulların nasıl karşılıklarına çıktığını anlamak için, bir önceki bölümde, üniversitenin toplum ve birey için ne ifade ettiğinin yıllar boyunca nasıl farklılaştığını ayrıntılı vermek gerekti. Akademisyenin çalışma hayatının pratiklerini sunan bu bölüm ise, neo-liberal değişim sürecinin izlerini ve etkilerini gösterecek şekilde düzenlenmiştir. Söz konusu değişim süreci, tezin ana eksenini olan 1980’lerden itibaren başlamaktadır.

---

<sup>41</sup> Türkiye’de “akademisyen” tanımlamasının net bir kavramlaştırması için bkz. Soyşekerci ve Eroğlu, 2007; Soyşekerci, 2007.

<sup>42</sup> Örneğin, sistematik bilgi akışı sunma amacı olmayan anı kitapları, tarihte akademisyenlerin karşılaştığı koşulları öznel deneyimler üzerinden aktarmaktadır: Hayatımda Hiç Arkaya Bakmadım, Mübeccel Kıray İle Söyleşi, Bağlam Yayıncılık, İstanbul, 2000. Efsane Papyon “Arman Manukyan Kitabı”, Söyleşi: Nuran Çakmakçı, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, İstanbul, 2008. Sabahattin Zaim, Bir Ömrün Hikâyesi, İşaret Yayınları, İstanbul, 2008.

Neo-liberal dönem etkisi olarak tanımlanan bu sürecin, yükseköğretim alanındaki kırılması, ulus (state), pazar ve akademik aktör-kurum arasındaki ilişkide yaşanmıştır. Özellikle kurumlar, bugün de devam eder şekilde, küresel bir fenomen olarak yükselen akademik kapitalizmin çeşitli biçimleri tarafından baskı altına alınmıştır (Henkel, 2005a: 156). Kurumların ve üyelerinin karşılaştığı bu yeni durumda, devlet-üniversite ilişkilerinin yeniden tanımlanması gerekmiş; devlet-üniversite ilişkisine eklenen piyasa ile birlikte yükseköğretim örgütlenmelerinden kurumsal bir duruş benimsemeleri talep edilmiştir. Bu yeni koşullar altında akademik çalışanların rolleri, ilişkileri ve sınırlarının tanımlanması ihtiyaç haline gelmiş; akademik mesleğin ve akademik işin ifade ettikleri değişmiştir.

Bu yeni dönem ve özelliklerinin akademisyenler için ifade ettiği bir diğer anlam da, akademik gücü elinde tutanların benimsedikleri örgütsel ve akademik görevlerin dağılımında seçtikleri tercihlerin farklılaşmasında kendini göstermiştir. 1970lerden sonra girilen süreç daha spesifik olarak 1980'lerden sonra kendisini hissettiren, değişimin izleri, devlet-piyasa-üniversite rol dağılımında üniversitelerin gittikçe şirketleşmesi sonucunu doğurmuştur. Bu durum, akademik güç yetkisini elinde tutan bölüm kurulları, dekan, rektör yardımcıları ve rektörün üniversite yönetim politikası olarak yönetsel tercihlerde bulunmasını yaygınlaştırmıştır. Kısıtlı bütçe içinde yapılmakta olan ve yapılması gereken faaliyetlere devam etme zorunluluğunu içeren kurumsal görevler, üniversite yönetimine şirket yöneticileri gibi düşünme ve hareket etme serbestisi (ve belki zorunluluğu) vermiştir. Bu bağlamda, performans değerlendirme skalalarının akademikliği ölçen unsurlardan biri haline gelmesi ve bu anlamda getirilen standartlar, akademik güç tanımlayıcılarının değişme süreci içinde tuttuğu özel yeri göstermesi açısından önemlidir.

Bugün akademi dünyasında tartıştığımız her yeni konunun bir tarafı da küreselleşmenin itici güçleri tarafından sarmalanmış durumdadır. Yükseköğretimin sınırları da mekan ve zaman bağlamında esnekleşmeden nasibini almış, akademi ve bilim cemaatinin klasik iş ve görev tanımları geçerliliğini neredeyse yitirmiştir. Aynı süzgeç içinde akademisyenlerin kimlikleri de hızlı bir değişim süreci içine girmiştir. Değişen çevre koşulları içinde kimliklerin yeni anlamlar kazanması, sürecin doğal parçası olarak yerini almıştır. Hızla değişen mesleki yapılara katılan akademisyenlik mesleğine mensup

kişilerin de bu anlamda diğer bütün bireysel tatminlerin ötesinde “varolmak” için kariyer yollarında değişen uygulamaların ve eğilimlerin farkında olmaları gerekmiştir (Strike, 2009).

Bu bölüm ile birlikte uygulamamıza yapılacak katkıların şu sorular etrafında belirginleşmesi hedeflenmektedir:

- Akademisyen kimliği kuruma bağlı ve kurumun dışındaki ve ötesindeki güçler tarafından nasıl bir dönüşüm geçirmektedir?
- Akademisyenlerin mesleki koşulları neo-liberal ideolojinin görünümünden nasıl etkilenmektedir?
- Akademik çalışma(lar)da meydana gelen değişimin içeriğini neo-liberal ideoloji ne yönde etkilemiştir?

### **2.1. Akademik Kimlik Değişimlerinin Kurumsal Yapıya Yansımaları**

Bir düşünürü diğer insanlardan ayıran en önemli özelliği hayata sorular sorarak yaklaşmasıdır. Bilim adamını düşünürden farklılaştıran şey ise bu sorulara sistematik cevaplar arama gayretini somut ürünler halinde ortaya koyma arzusudur denilebilir.

Soru sormaya dayanan bu entelektüel merakın, içsel motivasyonla ilgili ve bunun da ailevi tutumdan ve sosyal sınıf etkilerinden bağımsız olduğu bulunmuştur (Whitehead, 1984). Başka bir ifadeyle *entelektüel açlık* olarak ifade edilen bu duygu, taşıyanlarını başarıya sevk eden yaradılışlarının bir yüzü olarak tanımlanmaktadır (Nelson vd., 2006: 10). Onlardaki bu sürekli ilgi, ömür boyu üretken bir çabanın arkasındaki içsel itici güçtür (Evans, 2007: 18). Son dönemde bu itici güçlerin “dışsal”laşması, çıkar çatışması ya da uyuşmasına dayanması gerektiğine dair anlayış, araştırmacıyı sürükleyen bu duygunun öznel arzularından çok toplumsal, aslında pazar koşullarına uygun olarak belirlendiği yönünde yorumlara sebebiyet vermektedir (Nalbantoğlu, 2009). Bu, duygunun bir meta aracı haline gelmiş olması şeklinde anlaşılacağı gibi, daha iyimser bir yorumla çağın gereklerine uyum sağlama yolunda yapılmış tercihler olarak da görülebilir.

Kişiyi bu araştırma ve incelemeye iten içsel güdünün günümüz koşullarındaki karşılığının ne olduğu, bir başka ifadeyle akademisyenlik mesleğini diğer mesleklere

göre daha çok tercih edilen özelliklerin neler olduğu sorulduğunda ise alınan cevaplar genelde kazanç temelinde değildir. Şurası açıktır ki, bugün dünyanın pek çok yerinde akademisyenlerden çok daha iyi ücret alan, sosyal ve statü anlamında tercih edilebilir birçok meslek bulunmaktadır. Ancak, bunun anlamı kişinin mesleği ve kendisi arasındaki ilişkide bir “çıkar” temeli olmadığı değildir. Öyle sanılmaktadır ki, bilgi üretme iddiasında olan bu kişinin, içinde taşıdığı o merak dürtüsü etkisiyle mi araştırma yaptığı yoksa kariyerinin gereklerini mi yerine getirdiği, akademik işine yansımaktadır. Bu noktada, akademik mesleğin doğasına ait özelliklerin dönüşmesinin kaynağını, akademisyenlerin mesleği algılayışlarındaki ve icra etme biçimlerindeki dönüşme olarak görmek daha anlamlıdır ki bu da bireylerin akademik kimlik tercihlerini göstermektedir.

Akademik kimlik, akademi topluluğuna üye olan birey ve bilgi-merkezli örgütlenen iki yapı-disiplin ve yükseköğretim kurumu- arasındaki etkileşimin bir sonucudur (Henkel, 2005a: 172). Akademik kimliğin inşa sürecinin tanımlanmasında, farklı epistemik gruplar tarafından farklı metaforik ifadelenmeler kullanılmaktadır: “örtük bilgi” edinme, konumlama ya da alanda (territory) kendine bir yer bulma (Becher ve Trowler, 2001); bir ses bulma (Barnett ve Di Napoli, 2008); bir diyalogu yönetme gibi (Henkel, 2005b: 148).

Günümüzde akademisyenlerin kimliği “iki durum” altında incelenmektedir. Delanty’nin gözlemine göre (2008: 126), kimliğin geleceğini belirleyen özelliklerden biri, *birbiri üstüne binmiş, çoğul (multiple) kimlikler halinde yaşanması* ve diğeri, *kimliğin bir kriz haline kendini bulduğudur*.

Dışsal ve içsel talepler karşısında sürekli bir değişim ile karşı karşıya olan üniversiteler, Parsons’un tanımladığı, kapalı ve dengeli kurumlar olmaktan çıktığına işaret eden birçok gösterge (Delanty, 2008: 126) temelinde bir kriz yaşamaktadırlar. Bugün, tek bir meşru üniversite görüşü ve meşruiyetin nasıl olacağını açıklayan büyük anlatılar yoktur. Bunun yerine, fikir çokluğu ile sayıları artan bir **bölünmüşlük** söz konusudur (Delanty, 2008: 125). Hakikatin yerini de postmodern gerçeklikle kuşanmış, varlığı kendinden meşru görülen ve adeta birbirleriyle yarışan bilgiler (information) almış durumdadır. Bu durum, “kimlik” olgusunun da yerinin kaçınılmaz olarak tartışılacağı ve akademik kimliğin özelliklerinin yeni bir belirlenim sürecine gireceği anlamına gelmektedir.

Kimliğin değişen bir özellik kazandığını öne sürmek için kurumların da “yapısalcı” düşünme mantığından çıktığını<sup>43</sup> (Jenkins, 1996; Henkel, 2005a; Henkel, 2005b: 146) ve artık bir süreç olarak tanımladığını kabul etmek gerekir (Delanty, 2008: 127). Kimliğin inşası kendi koşullarında özel olmakta ve bu nedenle yaşanan/tecrübe edilen dönemin özelliklerini yansıtmaktadır. Yapısalcı düşünceye göre, kurumsal gerçekliğin durağan doğası, bugünün sembolik dil anlatımı, akışkan örgüt yapıları ve ilişki/eylem biçimlerine uygun değildir (Delanty, 2008: 127). Bireylerin yorumsamacı eylemleriyle şekillenmeye açık hale gelen kurumlar, Giddens’in (1984) ifadesiyle “yapı ve eylem arasında düşününsel(reflexive) bir ilişki” içindedirler. Bu durumu dış baskıların-devlet, piyasa, hukuk- ve iç baskıların-yönetimcilik, bürokratikleşme, izleme süreçleri- yeniden şekillenmeye zorladığı, özellikle eski yapılanmaya sahip olan üniversitelerde rahatlıkla görmek mümkündür (Delanty, 2008).<sup>44</sup>

Akademisyenlerin değişen üniversite yapısının bir sonucu olarak yaşamak zorunda kaldığı bir takım gerilimler bulunmaktadır. Kişinin öz kimliği (yani kişiliğin kimliği, kişinin kendisini algıladığı ve tanımladığı kimliği) ile grup içindeki kolektif kimliği arasındaki uyumsuzluk, kimliğin belirsizlik ve kriz ortamından etkilendiğini göstermektedir. Bu yönüyle, kişinin yer aldığı ortamın özelliklerine ve orada “nerede” durmak istediğine/durduğuna göre dışarıya yansıyan kimliği ile içsel belirlenimi arasındaki tutarlılık ya da açıklık anlaşılabilir.

Bir başka nokta ise, akademisyen kimliğinin, akademisyenlerin kendileri tarafından tanımlaması ile kurumların akademisyenleri konumlandırması arasındaki açıklığın, söz konusu gerilime içsel kaynak teşkil etmesidir. Bu durum iki farklı bakış açısından değerlendirilebilir. İlk olarak, üniversitenin kurumsal değişimi, akademisyenlerin çalışmalarına dair “kontrol” güçlerini kaybetmeleri ile sonuçlanmakta ve iş ile birey arasındaki etkileşimde yapının rolünün artmasına neden olmaktadır. Bunun anlamı,

---

<sup>43</sup> Benliğin bireyin topluluk içindeki davranışlar ve değerlerle entegre olduğu sürece geliştiğini savunan sembolik etkileşimciliğin teorisyeni Mead ve Cooley’in takipçisi ve günümüzde kabul gören sosyal kimlik teorisyeni olan Jenkins (1996: 55-58), açık-uçlu ve bilişsel süreçleri de katarak “sosyal kimlik” olgusunu bütün kimlikler için sürekli devam eden ve reflektif bir faaliyet/etkinlik olarak tanımlamıştır.

<sup>44</sup> Ancak belirtmeli ki, bu konuda ülkemizde yapılmış bir çalışma mevcut değildir. Ülkemizdeki örgüt çalışmaları (Üsdiken vd. (2010), “Yükseöğretim Alanında Farklılaşma ve Benzeşme: Türkiye’de Üniversite Modellerinin Tarihsel Seyri, 1900-2010”, *19. Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi*, ss. 161-163. Üsdiken vd. (2010), “Fakülteden Üniversiteye, Kürsüden Anabilim Dalına: Üniversitelerde Örgütsel Değişim ve Eskinin Etkileri”, *19. Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi*, ss. 194-196) henüz “kurucu” seviyede çalışmalardır ve üzerine bina edilecek çalışmalarla yükseköğretim alanının eskiye göre nasıl farklılaştığının anlaşılması için gerekli bilgi birikiminin sağlanması adına zamana ihtiyaç vardır.

kimliğin oluşumunda pay sahibi olan kurumun ağırlığının artmakta olduğudur. Buna karşın, bir örgütün kurallarının ve uygulamalarının yerleşmesinde eyleyen de yapıyla aynı derecede kritik role sahiptir. Bu bakış açısına göre, kimlikler kurum tarafından şekilleniyorsa, aynı zamanda buldukları kurumu şekillendiriyorlardır (Delanty, 2008: 125). Öyleyse, bu şekillenme süreci, kurumu etkileyen dışsal faktörler kadar, kimliği yapılandıran öznel faktörlere de bağlıdır.

Akademik kimlik ve rolün, dışsal faktörlere karşı bir çeşit cevap verme sürecinde şekillenmekte olduğunu ifade eden Krause (2009: 415), bu şekillenmenin dört farklı dışsal ve içsel faktöre dayandığını belirtir: uluslararası eğilimler ve ulusal politikalar; üniversitenin misyonunu, önceliklerini ve bağlamını tanımladığı kurumsal faktörler, departman ya da disipline dayalı etkiler ve son olarak bireysel inanç ve değerler.

Üniversitelere verilen rolün sorgulanması ile başlayan değişim sürecinde, üniversitelerin karşı karşıya kaldığı meydan okuma, üniversiteleri yeni pozisyon alma sürecine taşımış; bu da üniversitenin yapısını değiştiren politikalar aracılığıyla gerçekleşmiştir. Neo-liberalleşme ve küreselleşme başlıkları altında ele aldığımız bu eğilimlerin akademisyenlere etkileri, akademik çalışmayı belirleyen unsurların değişime açılması şeklinde görülmüştür.

Uluslararası eğilimleri görmezden gelemeyen yükseköğretim kurumları, öncelikle talep edilen misyonu taşıyabilmek üzere yapılarını dönüştürmekte ve uluslarını üstün kılacak bir bilgi üretimi sağlayabilmek için, çalışanlarının, denetim ve kontrol süreçleriyle performanslarını ölçmektedir (Krause, 2009: 416). Gerek yayın üretimi gerekse ders verme pratiği üzerinden yapılan bu ölçüm, uluslararası platformlarda belirlenen kriterlere, daha açık bir ifadeyle, üniversiteler arasında sağlanması amaçlanan standartlaşmaya ya da akreditasyona bağlanmaktadır. Söz konusu standartlaşma, akademisyenlerin ders planlarını belirlemedeki özgürlüklerini etkilediği kadar, eğitim-öğretim biçimlerine doğrudan müdahale eden süreç taslaklarının önceden oluşturulması nedeniyle, öğrencinin ya da programın doğrudan ihtiyacı olmayan eğitim metotlarıyla karşılaşılmasına sebep olmaktadır.

Bunun yanı sıra, yine benzer eğilimlere cevap vermek üzere üniversitelere sunulan araştırma fonları, proje konularını belli odaklara yöneltmektedir. Araştırma alanları daraltılan akademisyenlerin tercihe ve merakı dayalı bilim yapma arzusunu körleştiren



bu durum, araştırma yapmasının doğasını etkilemekte ve akademisyen için bir varoluş problemi haline gelmektedir. Hem akademik bilgi üretimindeki hem de bilginin aktarılmasındaki rollerine dair bir karmaşa içinde olan akademisyenler için politikaların nüfuz ettiği alanın dışına çıkarak bilim yapmak neredeyse imkansız görünmektedir.

Tüm bu gelişmelerin yanı sıra akademik kimliğe atfedilen “topluluk” özelliği de giderek aşınmakta ve geçici çalışma biçimlerinin artması, çalışma ortaklık birleşiminin akademinin dışına çıkması ve çoğunlukla araştırma projelerinin belli bir akademik grubun elinde kalması, akademik meslektaşlığı zayıflatmakta ve mesleğin birliktelik ruhunu karartmaktadır.

Üniversitelerin kurumsal yapılarının dışsal beklentiler doğrultusunda şekillenmesi, akademisyenlerin mesleki kimliklerine zarar veren uygulamalara maruz bırakılmaktadır. Öncelikle, üniversitenin, kamu yönetişiminin bir parçası haline gelmesi, sanayi-devlet ile işbirliğinde hareket etmesi (triple helix), sorumluluk alanını değiştirmiş ve dolayısıyla hizmet ettiği alanda bir genişleme olmuştur. Bu bağlamda akademisyenlerin içinde buldukları kurum, bilgi/bilim-yoğun özelliğinden uzaklaşarak, aktörlerin çeşitlendiği ve bu anlamda sorumluluğun paylaşıldığı bir ortama taşınmıştır. Akademik işin değişmek zorunda kaldığı bu çalışma ortamında, akademisyenler, kamu ve özel alanın taleplerinin kesişim yeri olan üniversitenin ilgi alanı doğrultusunda, konularını belirlemek durumunda kalmışlardır.

Değişimi yakından gözlemleyebildiğimiz bir akademik çalışma ortamı için, proje odaklı ve bu anlamda işbirliğine hizmet edecek pratiklikte bir bilgi üretme sürecinde bulunmayı tercih eden akademisyenler ile eğitimi daha fazla önemseyen akademisyenler arasında *doğal bir ikilik* açığa çıkacağı öngörülmektedir. Bu durum, akademik işin doğasını dönüştürmenin yanı sıra akademisyenin rolünün de belirsizleşmesine sebep olacaktır. Bir başka açıdan, bilimsel araştırma yapan akademisyenlerin ödüllendirilme yolu ile diğer, eğitim ya da idari görev gibi, görevleri yapan akademisyenlerin ödüllendirilmesi arasında, kurumun önceliklerine göre şekillenmiş farklılıklar açığa çıkacaktır. Bu farklılık, akademisyen emeğinin neye göre değerlendirildiğinin ya da takdir edildiğinin belirlenmesinde, dışarıya bağımlı bir yapı kurmanın olumsuzluklarını barındıracaktır.

Bunun yanı sıra, ölçmek üzere kategorileşen ve puanlama sistemine giren akademik faaliyetleri ile akademisyenler, performanslarının bu şekilde sayısallaştırıldığı bir çalışma ortamında, kendilerine ve yaptıkları işlere ilişkin yabancılaşma yaşayacaklardır.

### **2.1.1. Aitlik Alanı Olan “ Akademik Disiplin”de Önceliklilik Sorunu**

Politik etkiler gibi dışsal etkiler sonucu sınırları gevşeyen yükseköğretim kurumları, “parçalanmakta olan bir kurum” görüntüsü vermektedir. Bu durumun sonuçlarından biri, akademisyenlerin yaşam alanı olan, kurumdaki eriyen işlevi ile disiplin ve örgütlenmiş karşılığı ile bölüm gücünün değişme uğraması; hatta azalmasıdır (Henkel, 2005b: 172). Disiplinin, bilgi üretimi ve yayılımındaki rolü nedeniyle, akademik kültürün vasısı ve akademik kimliğin besleyicisi olarak baskınlığı sayısız meydan okuma altındadır.

Akademik faaliyetlerini ortak bir çalışma sahası içinde gerçekleştiren bireyler, disiplin alanlarını sürekli olarak yeniden tanımlamış olurlar. Bu bağlamda disipline olma, bir disipline ait olma, devam ede gelen bir süreçtir; eleştirel düşünme ve değerlendirmeyi de kaçınılmaz olarak içerir (Brew, 2009: 482).

Disipliner ya da bazı bölgelerdeki karşılığı ile departmanların akademik kimliğin şekillenmesindeki rolü görmezden gelinemeyecek kadar büyüktür. Bunun nedeni, departmanın akademisyenin, akademik karar verme, kariyer planı yapmak ve disiplinler kültürü alma yeri olmasıdır (Krause, 2009: 419). Bir akademisyen için bu kadar önemli olan bir topluluk ya da ait olma mekanı ile arasında yaşadığı gerilim, yapısal farklılıklara dayanmaktadır. Çoğu akademisyen, disiplinlerinin gerektirdikleri ile üniversite yönetiminin beklentileri arasında kalmakta ve bu ikilemden kaynaklanan kimlik problemleri yaşamaktadır. Nitekim, kurumsal beklentiler çoğunlukla nitel düşünme mantığının ötesinde ve pratik faydası olan ölçülebilirliğe kıymet verdiği için, belli bir disiplin mensuplarının bazen tamamı bu yüzeysel tercihler nedeniyle dışarıda kalmaktadır. Aynı zamanda buradaki ayrılma, kurumsal ayrılmalara da neden olmakta ve sadece fon dağılımında değil, öğrenci kaydı almada da sonlara itilebilmektedir.

Kurumun disiplinleri pragmatizm paradigmasıyla görmesi, belli akademik faaliyetleri ön plana çıkarmasına ve bu anlamda araştırma yoğun alanların, düşünme-tartışma ve eğitime dayalı disiplinlerin dışarıda tutulmasına neden olmaktadır. Bu durumda pek çok

akademisyen, bir akademisyenin öncelikli işinin araştırma yapmak olduğu izlenimine kapılırken, eğitimin ikinci planda kaldığını hissetmektedirler (Krause, 2009: 419). Bu etki akademisyenlerde yaptıkları işlerinin kendi gözlerinde değersizleşmesine sebep olurken, kendi aralarında üretilen bilginin hizmet ettiği alan üzerine ideolojik kamplaşmalara neden olmaktadır.

Araştırma konusundaki düşünme yollarının farklılığı, çok uzunca bir zaman disiplinler ayrımının verdiği arkaplanla açıklanmıştır. Ancak, neo-liberal değişimin araştırma faaliyetlerinin gündemini, içeriğini, aktörlerini, iletişim ve ilişki biçimini değiştirmesiyle birlikte ortaya çıkardığı farklılığı, eski yapı temelinde açıklamak artık zor gözükmemektedir (Brew, 2009: 483). Becher ve Parry (2005: 139) bu farklılığı, üniversitenin dışında, uzmanlar, mesleki gruplar, sanayi ve ilgili diğer oluşumlardan meydana gelen, uygulamacı topluluklar olarak adlandırılan, yeni referans grupları ile açıklamaktadırlar. Piyasa-yönelimli “yeni referans gruplarının” bilginin örgütlenmesinde meydana gelen değişimle birlikte “disiplin” ile aralarında gerilim açığa çıktığını ve bu gerilimin, bölümlerin örgütlenme biçimini dönüştürdüğünü belirtmişlerdir (Becher ve Parry, 2005: 138).

İzleme ve değerlendirme süzgecinde özellikle bazı disiplinlerin mercek altına alındığı ve yaptığı faaliyetlerin, ürettiği bilginin sorgulandığı ve toplumsal fayda nezdinde bir disiplin olarak bilim dünyası içinde yerinin olup olmamasının tartışıldığı görülmektedir. Ölçme ve verimliliğe dayalı olarak bazı disiplinleri akademik alanın dışına iten izleme mekanizmaları, bu disiplinlerde çalışan akademisyenlerin kendi-üzerinde düşünmeleri, değişimlere adapte olmaları için imkan bırakmamaktadır (Giri, 2000).

Bir disiplinin akademik bir disiplin olarak algılanıp anlam kazanmasında her zaman kendi kendine hesap verme ve eleştirel olma önemli bir yer tutmuştur (Argyrou, 2000: 196). Ancak, akademisyenin kendi öz disiplininden tamamen çıkan ve dışsallaşan bu süreç, akademisyenliğin varoluş kaynakları olan akademik özgürlük ve akademik özerkliği yeniden tanımlayıcı söylemler geliştirme ve alanlarını daraltıcı politikalar üretmektedir.

### 2.1.2. Hak Alanı Olan “Akademik Özgürlüğün” Kısıtlandığı Alanlar

Tarihler ve toplumlara göre değişen ve çeşitlenen akademik özgürlüğün anlamı ve tanımı, bireysel ve kolektif bir içerik taşımaktadır. Bu kavram, bireysel olarak kişinin kendi araştırma gündemini seçmede ve takip etmede özgür olmayı ve kişinin çalışma hayatını ve önceliklerini yönetmesinde güven duyulmayı kapsar. Bu yönüyle bir yaşam kalitesi meselesi ve hatta akademik kariyerin esas karşılığı gibi görülür. Ancak tüm bu ifadelerin kolektif önemi de mevcuttur (Henkel, 2005b: 169).

Avrupa geleneğinde akademik özgürlük, eğitim ve araştırmada özgürlük (konu başlıklarını, kavramları, yöntemi ve kaynakları seçme özgürlüğü) ve akademik dünyanın kuralları ve standartlarına uygun olarak akademik cemiyetlere katkı sağlama hakkı olarak tanımlanmaktadır. Bu akademik özgürlük tanımlaması, üniversite ve daha dar olarak akademik cemaat içinde profesyonel özerklik ile ilgili görülmektedir.

Amerikan geleneğinde akademik özgürlük fikri<sup>45</sup> ise akademisyenlerin sivil özgürlüklerini işaret eden ikinci bir atmosfer ile desteklenmektedir. Bu sivil özgürlük, onların politik özgürlüğü ve akademik uzmanlıkları dışında konuşma ve yazma hakkı olarak tanımlanmaktadır (Shils, 1991’den akt. Enders, 2007: 12; Yamaç, 2009: 255).

Akademik özgürlüğün ne olduğuna dair tartışmalar, iki olgu etrafında birleşmektedir. Bunlardan ilki ve literatürde en fazla yer alan, akademik özgürlüğü negatiften pozitive uzanan bir dizi “haklar” bağlamında yapılmış tanımlamaları kapsamaktadır. Diğeri ise akademik özgürlük kavramının gizli bileşeni olan ve akademik özgürlüğün altında yatan amaç ve hedeflere referansta bulunan “sorumluluklar”a ilişkin tanımlamaları içermektedir (Åkerlind ve Kayrooz, 2009: 454).

Akademik özgürlük için haklar, negatifliği çağrıştıran bağlamda, “-den özgürlük” olarak adlanır. Burada, akademisyenlerin buldukları kurum ve yükseköğretim alanı içerisinde, araştırma yapma ve eğitim-öğretim süreçlerinde yaptıkları çalışmaları

---

<sup>45</sup> XI. yüzyıl sonları, XX. yüzyıl başlarında Amerikan üniversite sisteminin getirdiği, “ifadenin üniversite sınırları dışına da taşınması” uygulaması Humbolt dönemine göre sınırları genişleyen bir akademik özgürlük tanımlaması açığa çıkarmıştır (Yamaç, 2009: 255). Ancak, ilerleyen dönemlerde bunu, yaşatmak ve korumak kolay olmamış; farklı siyasal sistem ve iktidar yapılarının etkileri sonucu akademik özgürlükler ciddi olarak daralmıştır. Özellikle, kapitalist düşünceye karşılık komünist düşüncenin bir siyasal sistem olarak ciddi tehlike oluşturması ve devlete stratejik önem taşıyacak yatırımlarda bulunmanın ön plana çıkması, birçok akademisyenin ifadeleri nedeniyle akademik ortamdan uzaklaştırılmaları ile sonuçlanmıştır.

açıklamak veya bir konu/sorun hakkında tartışma/fikir beyan etme noktasında herhangi bir politik otoriteden ya da yönetim kademelerinden müdahale görmeme üzerine bir hak arzusu vardır (Lovejoy, 1992'den akt. Åkerlind ve Kayrooz, 2009).

Pozitif anlam ifade eden haklar ise akademik pratiklere katılımı kapsar (Åkerlind ve Kayrooz, 2009: 454) ve bunun sağlanmasında yükseköğretim kurumlarının rolünü sorumluluklar çerçevesinde belirlenmesini bekler. “-e özgürlük” olarak nitelenmiş bu durum, akademik katılımın sınırlarının çizilmesi konusunda bir belirsizlikle karşı karşıyadır. Akademik seçime herhangi bir pratik/eylem dahil olabilir midir yoksa bu uygulamalar belirli eylemlere mi ilişkindir? Ve eğer bir belirlilik söz konusu olacaksa bu, kim tarafından ve nasıl belirlenecektir? (Åkerlind ve Kayrooz, 2009: 454).

Akademik özgürlüğün ne olduğuna dair tanımın bazı durumlarda bulanıklaşması ve net bir görünüm kazanmaması sorunlara neden olmaktadır. Bunun kaynağı kurumsal veya yasal olarak çizilmiş çerçeveler olabileceği gibi öğretim elemanlarının akademik özgürlüğü nasıl yorumladıkları ve algıladıkları ile ilgili de olabilmektedir (Yamaç, 2009: 253; Balyer, 2011).

Åkerlind ve Kayrooz (2009), akademisyenlerin akademik özgürlüğü nasıl anladıklarına ilişkin fenomenografik çalışmalarında, akademik özgürlüğün beş farklı kategoride algılandığını tespit etmişlerdir:

- Akademik faaliyetlerde bir kısıtlılık olmaması,
- Dışsal olarak düzenlenmiş sınırlar içinde kısıtlılığın olmaması,
- Bireylerin kendilerinin düzenledikleri alan içinde kısıtlılığın olmaması,
- Akademik faaliyetlerin kurumsal desteği içinde kısıtlılık olmaması,
- Akademisyen olmanın sorumluluğu çerçevesinde bir kısıtlılık olmaması,

Bu kategoriler, akademik özgürlüğü anlamada bireysel özerklik, meslektaşlık ya da disiplinler özerklik ve kurumsal özerklik arasında bir ayrım olduğunu ifade eder. Şöyle ki, akademik özgürlük bir hak olarak bireylere atfedilir (1 ve 2. Kategoriler); bu hakların kısıtlanması ya meslektaşlık ilişkisine ya da disiplinler kriterlere (3. Kategori) bağlıdır; veya söz konusu kısıtlılık, toplumun ihtiyaçlarını karşılamada destek veren

kurumun (4. Kategori) beklentileri doğrultusunda olmalıdır. Ancak eğer, akademik özgürlüğü aynı zamanda sorumluluğun kendi kendine belirlendiği bir alan olarak görüyorsak, o zaman bütün olarak akademisyenin meslektaşlarına/disiplinine, kurumuna ve topluma karşı sorumluluklarının farkında olması (5. Kategori) beklenir (Åkerlind ve Kayrooz, 2009: 464).

Bu açıklamaların ortak noktası, akademisyenlerin istedikleri her türlü faaliyeti yaparken ya da yönetsel ve politika belirleyici kararlara katılırken, bir takım zorunlulukların varlığının kabulünü içermeleridir. Daha açık bir anlatımla, akademisyenler, akademik işin ve mesleğin, ders anlatmak, araştırma yapmak, topluma faydalı olmak, bilimsel platformlarda bulunmak, kamu desteği ya da özel fonların isteği ile araştırmalarda bulunma gibi belli yaptırımlar içerdiğini ve bunların yönetilmeye açık süreçler olduklarını kabul etmektedirler. Ancak, ne anlatacaklarını, eğitim programlarını nasıl hazırlayacaklarını, hangi araştırma konularını incelemeye değer bulacaklarını ve toplum açısından hangi sonuçların verilmesinin yarar sağlayacağını kendileri karar vermek istemekte ve bunu “akademik özgürlük” olarak algılamaktadırlar. Bu yönüyle akademik özgürlüğün ne olduğuna dair kabul, bireylerin araştırma yapma ve eğitim süreçlerinde her türlü etkiden uzak olabilmelerini içerir (Tierney, 2001: 7).

Araştırma yapma, yapacağımız araştırma konusunun etkisi doğrultusunda fon bulacağı için, temel alan araştırmaları yerine uygulamalı araştırmalar tercih edilir olacaktır. Dolayısıyla bu durum, benim yapmak isteğim araştırmayı doğrudan etkileyecektir. Diğer bir noktada da eğitimin verilmesi ile ilgilidir. Üniversitelerin öğrenci kaydı için girdikleri rekabetin odağında yer olan uluslararası öğrenciler, altın yumurtlayan tavuk gibidir (Tierney, 2001: 12). Dolayısıyla, derslerin içerikleri ve not sistemleri elbette ki bu temelde şekillenecektir.

Akademisyenlerin, ders programlarının ve içeriklerinin belirlenmesinde özgür olma hakları kadar bütçe kullanımı konusunda da bir özgürlüğe sahip olmaları beklenir. Ancak bu idari kısıtlar, üniversite ve fakülte yönetimlerinin bürokratik işleyişlerinden destek bulabilmektedir. Bu gibi durumların dışında bölüm ya da bilim dalı başkanlarının derslerin dağılımı, akademik izin talebi gibi konularda keyfi tutumları da söz konusu olabilmekte; bu sisteme dayalı baskılar usta-çırak ilişkisi gibi, büyüğe saygı gibi kaygan ve belirsiz tanımlamalarla temellendirilmektedir (Yamaç, 2009: 259).

Ayrıca özgürlüğe müdahale noktasında bilimsel araştırmalarını yaparken desteğin herhangi bir isteğe bağlı olarak verilmemesini, kendi uzmanlıklarını ilgilendiren bir konuda düşüncelerini beyan ederken ya da tartışmaya katılırken hiçbir korku ve çıkar hissi duymamalarını içeren bir özgürlük anlayışı olması gerektiğine inanmaktadırlar (Åkerlind ve Kayrooz, 2009: 458-461). Tierney'in 2000-2001 yılları arasında Avustralya üniversitelerinde yapmış olduğu görüşmeler de akademisyenlerin konuşma özgürlüğünü hissetmediklerini doğrulamaktadır (Tierney, 2001: 7). Bu bağlamda, örneğin, halktan birisinin zor(un)lu uygulamalar karşısında yorumlarından ya da eleştirilerinden vazgeçmesi mümkünken, akademisyenlerin aldıkları sorumluluk gereği “sessiz kalma” haklarının olmayışı (Turner, 1988'den akt. Åkerlind ve Kayrooz, 2009), akademik özgürlüğün bir hak olarak akademisyenlere tanınmasında bazı engeller olduğunu gösterir. Bu durum, akademik işin piyasa talepleri doğrultusunda değişen koşulları ve hesapverebilirlik sisteminin yerleşmesi ile ilişkilendirilmektedir. Çünkü akademik özgürlük hakkındaki bu tür tartışmalar, akademisyenlerin akademik işlerinde açık ve esnek olma yönündeki cesaret ihtiyaçlarının ve genel anlamda topluma ve birbirlerine karşı hesapverebilirliklerinin benimsendiğinin somut bir göstergesidir (Tight, 1988: 132'den akt. Åkerlind ve Kayrooz, 2009: 455).

### **2.1.3. Eylem Alanı Olan “Akademik Özerkliğin” Daraldığı Alanlar**

Özerklik kavramı idari bir bağlama sahiptir ve üniversitenin yönetimi ile alakalı bağımsızlık taleplerini içerir. Üniversitenin bir kurum olarak sahip olduğu karar alma yetkilerindeki bağımsızlığı, üniversitenin kendini yönetme kararlarını kendisinin alabilmesi, geleceğe ait planlarını yapabilmesi, bütçe kararlarını ve yönlendirmesini kendisinin gerçekleştirebilmesidir. Özerklik akademik özgürlükten farklı bir durumdur, ama akademik özgürlüğün alt yapısı olarak önem taşır.

Özerklik kavramının idari ve akademik olarak ayrılması ve zaman zaman akademik özgürlükle karıştırılması, akademik özgürlüğün tanımını bulanıklaştırdığı için bir tehdit oluşturmaktadır (Yamaç, 2009: 254-255). Akademik bir kurumun özgürlüğü, özerklik ya da kendi kendinin yönetimini içerir. Genel anlamda değerlendirecek olursak, eğer bir akademisyen hangi konuları ve nasıl eğitim vereceğini, kimlerle görüşüp, nerelere gidebileceğini seçme özgürlüğünü ona akademik özgürlük veriyorsa, ders programlarını hazırlama, disiplin yönetmeliklerini oluşturma, sınavlar, derecelendirmeler,

görevlendirmeler vb. akademik politikaların belirlenmesindeki gücü de bir kurumun özgürlüğüdür (Ákerlind ve Kayrooz, 2009: 455). Akademik özgürlük ise, temelde öğretim elemanlarının eğitim, öğretim alanındaki özgürlükleri, düşüncelerini açıklamak başta olmak üzere insan hakları kapsamında düşüneceğimiz özgürlükleri ve kendi kurumunun karar mekanizmalarına katılmasını da içeren haklar olarak tanımlanmaktadır.

Akademisyenin çalışma koşullarını ve şartlarını ifade eden özerklik kavramı, akademik bireyin kurum içindeki ağırlığı kadar toplumun ona ne görev atfettiği ya da ondan ne beklediği ile de şekillenen bir kavramdır. Akademik kimliğin tarihsel olarak en önemli belirleyicisi olan akademik özerklik, “yükseköğretim personeli için, işlerinin doğası gereği tanımlanmış bir hak” olarak ifade edilmiştir (Neave, 1988’den akt. Henkel, 2005b: 170). Ancak, akademik işin görüldüğü bilimsel faaliyet alanından daha çok siyasal iktidarların kararları sonucu ulusal ve uluslararası alanda belirlenen *bilim politikaları* akademik özerkliği etkilemiş; sosyal ve ekonomik alanda neyin başarıya değer sayılacağını ilan eden bu politikalar çoğu zaman özerkliğe sınırlar koymuştur (Henkel, 2005a).

1980lerden itibaren ise bilim politikaları anlamında, özerkliği de etkileyen, yeni bir döneme girilmiştir: bilimsel bilginin “stratejik” amaçlar doğrultusunda üretilmesi. Yeni sağ hükümetler kamu faydasını yükseltmek ve altın çağ sonrası kaybolan refahı artırmak için, iktidar ve araçlarının politikaları sonucu kısıtlı bütçeler, stratejik<sup>46</sup> olan çalışmalara yönlendirilmiştir (Henkel, 2005b: 160).

Özerklik kaybını makro bağlamdaki bilim politikaları kapsamında değerlendirmelerin yanı sıra, akademik işin farklılaşması, özelleşmesi ve ayrıştırılması ile ilgili bulanlar vardır. Buna göre örneğin eğitime işi, eğer ki bu eğitim süreci teknolojik araçlar vasıtasıyla gerçekleştiriliyorsa, öğreten kişi, teknolojik uzmanlar, ders yardımcıları ve idari düzenleyiciler arasında paylaşılacaktır. Klasik eğitim anlayışıyla baştan sona eğitim sürecine hakim olan akademisyen, burada, işin bir parçası olacaktır sadece. Bu da akademisyenin hem eğitim sürecinin düzenlenmesi hem de eğitim deneyimine

---

<sup>46</sup> Burada stratejik olmaktan kasıt, varolan veya gelecekte olma olasılığı farkedilmiş problemlere pratik çözümler getirecek niteliğe sahip olmak anlamındadır (Irvine and Martin 1984’den akt. Henkel, 2005b: 160).



katılması sürecinin onun kontrolü dışında kaldığı anlamına gelmektedir (Currie ve Vidovich, 2009: 443).

Özerkliğin bireyler ve kurumlar için önemli bir değer taşıdığı reddedilemez bir olgudur. Ancak özerkliğin dönüşüm isteğinin bir aracı haline mi geldiği konusunda (Giri, 2000: 185) soru işaretleri bulunmaktadır. Özerkliğin pratikle kurulacak ilişkide önemli bir yer tuttuğu ve kamusal fayda için demokratik söylem biçimi (Habermas, 2001) ile ilişkilendirildiği bilinmektedir. Bireyin sorgulamasına ve düşününsel olmasına imkan veren özerk bir alan yaratılması, akademisyenlerin ve akademik kurumları denetim altına alan sistemin girişimi ile olmalıdır (Giri, 2000: 185). Aksi takdirde, özerklikleri tehdit edecek şekilde izleme mekanizmaları geliştiriliyor ve akademisyenlerden, kurumlarından buna bir tepki gelmiyorsa, toplumdaki sorumluluğunun farkına varmak ve üzerine düşeni yapabilmek için akademisyenlerin ihtiyaç duyduğu o kendine-eleştirel alanın da ortadan kalkacağı bilinmelidir. Çünkü işlemekte olan izleme/denetleme süreçleri, bireylerin sessiz ya da duyarsız kalmasına izin vermemektedir. Bu hesapverebilirlik sisteminin kurulma amacı, kendi kendini kontrol mekanizması ile akademisyenlerin toplumsal faydaya olan katkılarını arttırmaksa, bireylerin sistem ile mücadele edecekleri alanların onlara bir özerklik alanı olarak tanınması, akademiye sisteme karşı çatışma alanlarının türetilmesi yerine üretken bir eleştirelliğin yerleşmesini sağlayabilecektir.

Akademisyenler artık sınırları çizili bir alan içinde değillerdir ve bu nedenle, akademik özerklik, sınırların çöktüğü ya da bulanıklaşmaya başladığı bir bağlamda, çoklu örüntünün ve birden fazla ilişkinin bir arada yer aldığı fark edilmesi gereken bir olgu haline gelmiştir (Henkel, 2005b: 173). Artık her seviyeden akademisyenin ortak çıkarlar için hareket etmek zorunda olması ve kurumsal baskılara karşı kimliklerini ve haklarını korumaları için birbirleriyle uzlaşmacı bir platformda buluşmaları gerekmektedir. Sistem ve kaynaklar kendisini kurguladığı düzeneğin kurallarına göre dayatırken, uzlaşmacı bir tutum takınmamakta, ancak, hem toplumun hesapverebilirlik talepleri hem de sistemin beklentileri, akademi içindeki özerklik kademelerini tekleştirilmektedir.

## 2.2. Akademisyenliğin Mesleki Koşullarında Değişim

Akademisyenliği mesleki özellikler taşıyan bir uzmanlık dalı olarak tanımladığımızda, düşünme faaliyetinde bulunan ve nesillerin eğitimi için çalışan bireyleri bir çatı altında birleştirmiş oluruz. Akademisyenlik, bu açıdan, diğer uzmanları eğiten ana(htar) bir uzmanlık olarak tanımlanmaktadır (Perkin, 1969'dan akt. Enders, 2007: 5). Akademisyenliğin içeriğinin ne olduğuna ya da nasıl en iyi yapılacağına dair bir tanımlama yapmak zordur. Bununla birlikte Enders (2007: 9), akademisyenliği ele alan çalışmaları disiplin ya da akademik uğraşı alanı, kurumsal ya da sektörel bölünme, akademik sıralama (academic ranking) sistemi ve ulusal farklılıklar olarak dört farklı eksenle tanımlamıştır.

Akademik uğraşı, akademik sınırların, bir başka ifadeyle, disiplin(ler) arasılığın nasıl oluştuğunu ve bu anlamda akademisyenlerin bilime (güvenli ya da riskli) yaklaşımlarını ortaya koydukları bir alanın nasıl tanımlandığını ifade etmektedir. Bu bağlamda akademisyenin *yetkinlik kullanımı* devreye girmekte ve atıf alma, kitap yazma, ana akımdan ya da eleştirel taraftan olma, bilirkişi olarak yapılan değerlendirmeler ve bir otorite (referans mektupları, meslektaş değerlendirmeleri) olarak sergilenilen duruşu içermektedir (Bok, 2007). Akademik mesleğin içeriğinin ve akademik statünün ayrılmasında ülkelere göre çeşitlenen gelenekler rol oynar. Örneğin, güçlü öğretim-araştırma bağlantısı, üniversite ve akademik uzmanlar ile iktidar arasında güçlü ilişki arayan **Humboltian gelenek**; elitlerin eğitim ve araştırmalarının farklı kurumlarda örgütlenmesini yönlendiren, üniversitelerde uzmanlık eğitimine vurgu yapan **Napoleonic gelenek**; John Henry Newman'ın önderliğinde toplumun entelektüel atmosferinin artırılmasında üniversitelerin rolüne vurgu yapan ve kamu aklının ve ulusal beğenin yanı sıra gelecek elitler arasından soylu efendi kültürünü geliştirmeyi hedefleyen **Oxbridge geleneği** (Enders, 2007: 10-11) akademisyenlik mesleğinin tanımlanmasında tarihte etkileri güçlü olmuş kurumsal geleneklerdir.

Ancak akademik kariyer basamaklarını belirleyen ve süreç itibarıyla kişinin kimliği ile bağı bulunan akademik unvanların ülkeler bazında değişmekte olduğunu ve bu değişimin bir tektipleşmeye doğru gittiğini görmekteyiz. İngiltere'de kariyer evreleri üzerine doktora tez çalışması yapan Strike (2009), İngiltere'nin köklü akademi geleneğinin Amerikan eğilimine yenik düştüğünü dile getirirken, 1992 öncesinde

kurulan üniversitelerde kabul gören akademik unvanlar ile sonrasında kazanılan unvanların farklılık gösterdiğini belirtmektedir. Genel olarak akademik kariyerin geleneksel kalıplardan uzaklaşması, Kogan ve diğerleri tarafından (1994), statü, ödül, motivasyon ve fırsatlar açısından gerginliklere neden olabileceği şeklinde yorumlanırken, Henkel (2000) durumu çok daha temel bir düzeyde, mesleki kimliğin öz bileşenlerinin geride bırakıldığına dikkati çekmiştir.

Bu geleneklerin oluşturduğu kurumsal yapı farklı yükseköğretim sistemleri açığa çıkmasına ve bu anlamda akademisyenlerin her bir sistem için gerek akademik aşaması gerekse biçilen rol dağılımının farklılaşmasına sebep olmaktadır. Makro seviyede, kurumlar arası karşılıkların anlaşılması ve mesleki bağlam olarak sistemler arası bir ortaklık oluşturulmasının sağlanması ulusal farklılıkların değerlendirilmesine bağlıdır.

Bu tezde, akademisyenlik, birinci bölümde daha detaylı anlatılan üniversitenin neo-liberal dönemle birlikte yeniden tanımlanması gereken ve bilindik anlamlarının ötesinde yeni karşılıklar yüklenen ama bir taraftan eksilen yönleri ile farklılaşmış ve giderek farklılaşacak bir meslek kategorisi olarak tanımlanmaktadır. Nitekim akademisyenliğin doğal unsurlarına ilişkin parçalanmalara dikkat çeken çalışmaları bir arada toplayan Welch (2005a) de, mesleğin doğasında meydana gelen ayrımları ifade ettiği önsözünde kurumsal düzeyde, kurum içinde ve aynı ayrımların uluslar seviyesinde gerçekleştiğini belirtmektedir.

Üniversitenin modernitenin dönüşümüyle birlikte dönüşmeye ve anlamının değişmeye başladığı sürecin doğal bir sonucu olarak akademisyenliğin geleneksel kalıplarının da kırılmaya zorlandığı, akademisyenlik mesleğini değiştiren üç önemli gelişmeden bahsedilmektedir (Welch, 2005b). Bunlardan ilki, üniversitelerin örgütsel biçimlerini uyumlaştırmaya ve *homojen bir yapı* sergilemeleri, hatta standartlaştırıcı uygulamalarla şekillenmesi yönündeki girişimlerdir. Avrupa Birliği kapsamında gerçekleştirilen *Bologna Deklarasyonu* (2001), bu önemli girişimi üstlenmiştir. Ancak ulusların öğretim geleneklerini yerinden etmek (Welch, 2005c: 205) anlamına gelen bu girişimin sonuçları üzerinde durulmamıştır. Yerel ve küresel bağlam arasında kalan akademisyenler, mesleki değişim nosyonunun ağırlık merkezini belirleme noktasında sıkıntı yaşamaktadırlar. Bu durum merkezden çevre ülkelere gidildikçe ya da iyimser bir ifade ile girişim kaynağından uzaklaşıldıkça daha çetrefilli hale gelmektedir. Diğer

yandan *kitle eğitiminin* bir norm olarak yaygınlaşması ile değişimin katsayısı artmıştır. Gelişmekte olan ekonomiler ve üçüncü dünya ülkeleri bu durumla baş etmekte zorlanmakta, akademisyenler de yerel tahayyülleriyle ulusaşırı bağlamları birleştirme yolunda artan oranda güç (iş yükü ya da zihinsel emek) sarf etmektedirler. İş dünyası ve hükümet kıskacında kalan üniversitelerin, dünya ölçeğinde rekabet etmek üzere konumlandırılan *piyasa merkezli* kurumlar haline gelmesi bu durumu güçleştiren bir diğer gelişme olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu bağlamda yükseköğretimin finansman sorunu ile bütçelerin daraltılması, üniversiteleri birer şirket gibi davranmaya iterken, onları kontrol mekanizmalarının gözetimine/izlemesine bırakmaktadır. Aynı sistem akademisyenleri de yaptıkları tüm faaliyetler için hesap verme zorunluluğu ile karşı karşıya bırakırken, istihdam biçimlerini giderek güvencesiz kılmakta ama buna karşın iş yükü beklentilerini “kaliteli” kurum etiketi ile attırmaktadır.

Bugün, uluslararası bağlama taşınmış akademisyenliğin dünyanın birçok kısmında finansal, siyasal, yönetsel ve coğrafi bağlamda yüzleştiği değişimler akademik dünyanın nasıl bölündüğü ve kırıldığına anlaşılmasını sağlamaktadır (Welch, 2005a: 1). Hükümetler tarafından yükseköğrenime verilen bütçe desteğinin azalması, birçok üniversitenin masraf kısma (retrenchment) yoluna gitmeleri, özelleşme uygulamalarının artması, akademik ücretlerdeki hızlı düşüş, çalışma saatlerinin esnekleştirilmesi, performans kriterlerinin belirlenmesi, ders programlarının standartlaştırılması gibi bir dizi uygulama değişimin sonuçları arasında yer almaktadır.

Akademisyenlerin bugününe uzanan değişim süreci ve bu süreçte karşılaştıkları somut bir dizi uygulamanın başladığı ve ciddi dönüşümlerin yaşandığı yıllar olarak 1960lar ve sonraları gösterilmektedir. Öğrenci hareketleri ile birlikte üniversitenin sunduğu eğitimin amacına ilişkin soru işaretlerinin artması hem de dünyanın kitlesellikten bireyselliğe doğru evrilen çehresi üniversite kurumunda görev alan uzmanlık sahibi bu kişilerin rollerinin sorgulanmasına neden olmuştur. Çalışma koşullarından başlayıp, toplumda edindikleri statü de dahil olmak üzere ürettikleri pratik bilgi alanı, şüpheli bir gözle ele alınıp tartışılmıştır. Toplumsal faydanın ön plana çıktığı ve bu amaçla şeffaflığın istendiği bu koşullar altında, akademik çalışanların ve kurumların hesapverebilirliği söz konusu olmuştur.

Günümüz gelişmeleri bilginin daha akışkan ve hatta dağınık tanımlar etrafında şekillenmesi ile sonuçlanmaktadır (Tight vd., 2009: 411) ya da tersinden bir okumayla iş tanımının merkezinde yer alan “bilgi” kavramı çerçevesinde *temel* olarak kabul edilmiş uygulamaların değişmiş veya değişmekte oluşu nedeniyle ‘akademik iş’e haiz kabul edilen özellikler de değişmektedir. Bu değişimi, birkaç başlıkta okuyan yazarlar, araştırılan ve aktarılan bilgi arasındaki dengenin yükseköğretim sistemleri, kurumlar, disiplinler arasında farklılaştığını; yükseköğretim kavramının değişmesinin (kitleleşme, küreselleşme, piyasalaştırma, bireyselleştirme) üretilen ve yayılan bilginin doğasını değiştirdiğini; son olarak akademik kimlik ile ilişkilendirilen bazı temel özelliklerin ve uygulamaların kenara itildiğini, akademik uzmanlık içinde ama ikincil kademede görüldüğünü belirtmektedirler (Tight vd., 2009: 411).

Genel bir değerlendirme yapan ve akademik uğraşta gelenekselden günümüze yaşanan değişimleri özetleyen Marginson, şu özellikleri vurgulamıştır (Marginson, 2000: 32):

1. Eğitim alanına bireysel müdahalelerin kaybolması: Birçok kurumda, akademisyenler ders ve işleyiş programlarını belirleme özerkliklerini kaybetmiş; programların belirlenmesi ve uygulamaya konulması ilgili akademisyenlerden bağımsız olarak yönetimin güdümünde (Jacob, 2009: 503), standartlaştırılarak devam ettirilmektedir. Bu bağlamda akademisyenlerin işlerine dair kontrol gücü ellerinden alınmıştır.
2. Meslektaşlık ilişkisini sürdüren yapıların çözülmesi: Kurumsal bünye içinde oluşturulan kurullar tarafından verilen eğitim ve yönetim kararları ya da girişimlerin yerini uluslararası alanda belirlenmiş eğitim programları almış durumdadır. Bunlar arasına yeni eğitim biçimleri, bazı fon temelli sürekli eğitim ve doktora sonrası eğitimler, kararları da dahil olmuştur. Bu bağlamda üniversite yönetiminin yeni piyasa koşullarını sindirmede meslektaşlık yapılarını değil, işletme yapılarını daha etkin bulduğu söylenebilir.
3. Çalışma biçiminin değişmesi: Akademisyenler arasında dikkat çekici şekilde gündelik ve part-time çalışma büyümektedir. Burada vurgulanması gereken, tam zamanlı çalışmayan bu akademisyenlerin meslektaşlık geleneğinden uzaklaşmalarına karşın, konumlarının, herhangi bir güvenceleri olmamaları

sebebiyle yönetim tarafından kilit pozisyonlarda kullanılmaları sonucu, stratejik bir nitelik taşımasıdır.

4. Pratiğin teoriden ayrılması: Yapım ve teslim teknolojilerinin gelişmesi ile birlikte akademik personel olmayan ancak eğitim pratiklerinin aktarılmasında ikinci bir yol olarak profesyonel personelin istihdamının artması ile bir disiplin içinde eğitimin pratikten ayrıştığı bir durum yaratılmaktadır.
5. Profesyonel yöneticilerin akademisyenlerin önüne geçmesi: Profesyonel idareci ve yöneticilerin ve teknik personelin hem sayı hem önem itibarıyla akademik personel karşısındaki rollerinin büyümesi.
6. Disiplinlerin öneminin düşüşü: Araştırma merkezleri ve okullarının araştırmayı kendi profesyonel alanlarına çekmesi ile akademik alan ve akademisyenlerin temel görevleri birbirinden uzaklaşmaktadır. Bu da araştırma üzerinden disiplinsel kimliğin zayıflaması ile sonuçlanmaktadır.

Akademisyenlerin içinde buldukları çalışma hayatı yükseköğretim örgütlenmesinin dönüşmesiyle birlikte farklı biçimler kazanmaya başlamıştır. Akademik personel olma, kadroda yükselme, ücretlendirme, çalışma saatleri gibi çalışma hayatına ilişkin kavramlarda ciddi bir değişim gözlenmiştir. Akademisyeni diğer çalışanlardan ayıran ve her zaman toplumun imtiyazlı kesimi olarak algılanmasına neden olan mesleki koşulların halen varlığını sürdürdüğünü söylemek, bugünün koşullarında oldukça zor görünmektedir. Çalışma koşul ve ücretleri yeniden düzenlenen akademisyenler, bunun yanı sıra sendikasılaştırma politikaları sonucu giderek daha fazla esnek çalışma biçimlerine maruz bırakılmaktadırlar (Davies vd., 2006: 306). Akademisyenler, yoğunlaşan çalışma koşullarına karşılık güvencesiz ve belirsiz iş anlayışının yerleştiği, kariyer olanaklarının rekabetçi yapısı nedeniyle çalışma ortamında dayanışmanın kaybolduğu, temelde kontrolcü bir sistemin aktörleri haline gelmişlerdir.

### **2.2.1. Akademisyen İstihdamının Değişen Biçimleri**

Akademisyenlerin çalışma yaşamında istihdam koşullarının nasıl değiştiğini özetleyen Marginson (2000), yaşanan gelişmelere birkaç başlıkta değinmektedir.

*İstihdam yapısının daimliği/kalıcılığı yeniden yorumlanmaktadır.* Örneğin Birleşik Krallıkta akademisyenlerin %55' geçici kadroda görev yapmaktadır (Currie ve Vidovich, 2009: 444). Amerika'da da durum farklı değildir (Altbach, 2005); akademik personelin üçte ikisi tam zamanlı ya da yarı-zamanlı fakülte üyesi değildir. Ancak bu kırıma sadece Avrupa ve Amerika'da değil, Çin, Hong Kong ve OECD üyesi olmayan diğer ülkelerde de yaşanmaktadır (Yang, 2005; Postiglione, 2005; Welch, 2005a).

Geleneksel istihdam biçiminin değişmesinde, internet teknolojisinin eğitimde yaygınlaşması (online eğitim bunlardan sadece biridir), bu yolla esnek saatler uygulamasının önemli etkisi vardır. Ayrıca, bunda Phoenix gibi kar amaçlı kuruluşların yükseköğretim alanına ciddi bir rekabet üstünlüğü ile girerek, öğrencilerin eğitim alma imkanlarını arttırırken, akademisyenleri tam-zamanlı çalışma yerine güvencesiz iş biçimlerine yöneltmesinin (Altbach, 2005: 163; Bok, 2007) oldukça büyük rolü vardır. Sözleşmeye dayalı bu istihdam biçiminde iş güvencesi gittikçe azalan akademisyenler, “durumsal işgücü” kategorisinde değerlendirilmektedirler (Schuster ve Finkelstein, 2006'dan akt. Currie ve Vidovich, 2009: 444). Yarı-zamanlı/günelik çalışmaya olan eğilimin artması, akademik meslek nosyonu olan *eğitmen kişiliğinin güvenliğini* zedeleyici bir hal alması nedeniyle mesleğin özü de ciddi bir meydan okuma ile karşı karşıyadır (Marginson, 2000).

Üniversiteler, eğitim veren ve araştırma odaklı olarak kurumsallaşırken<sup>47</sup> (Geurtz ve Maasen, 2005), akademisyenler de bu ayrım paralelinde, öğretim görevlisi (lecturer) ve araştırmacı (researcher) olarak iki ayrı kadroda görevlendirilebilmektedirler. Akademik aşaması önemsenmeksizin derslerin öğrencilere aktarılması görevi ile, istihdam edilen öğretim görevlilerinden akademik katkı da beklenmemektedir. Bu durumun yarattığı sakınca, öğretim görevini üstlenen kadronun, üniversite misyonuna araştırmacılar kadar prestij ya da fon sağlayamaması nedeniyle ikincil bir tutumla değerlendirilmesidir. Giderek sözleşmeli ve yarı zamanlı çalışması söz konusu olan bu öğretmenlerin akademideki yeri birer profesyonel meslek sahibi olmanın ötesine geçememe riskini taşımaktadır. Bu farklılaşmayı özellikle özel üniversiteler, eğitim-öğretim imkanları bakımından öğretim elemanlarına sundukları çalışma koşullarıyla pekiştirmektedirler.

---

<sup>47</sup> Hem eğitim hem araştırma faaliyetlerinden ikisini de yerine getiren ancak eğitim yönelimli ve yine her ikisiyle birlikte araştırma yönelimli olarak dörtlü bir ayrım da yapılabilir.

Farklı biçimsel yapılarla ortaya çıkan üniversite türlerinden biri olan *kar amaçlı özel üniversiteler*, tüm dünyada uluslararası bir eğilim haline gelirken, akademik mesleği çeşitlendirici etkileri geri dönülmez bir hal almaktadır. İlk etapta özel kurumların sayısının artması, istihdamı arttırdığı izlenimini yaratsa da, devlet üniversiteleriyle öğrenciler için rekabet eden bu kar kuruluşlarının akademik personelin çalışma koşulları söz konusu olduğunda aynı tutumu sergilemediği görülmektedir. Her yıl imzalanan sözleşmeler, kimi zaman devlet uygulamalarından daha yaptırımcı olabilmektedir. Örneğin ABD'nin önde gelen özel üniversitesi olan Phoenix<sup>48</sup>, öğretim elemanlarını, araştırmacı olmayı hedeflemeyen, daha çok öğretme göreviyle akademisyenlik mesleğini algılayan personeli bünyesine katmaktadır (Welch, 2005b: 5). Akademisyenlik mesleğinin iki parçası olan eğitmen ve araştırmacı görevlerinin ayrışmasını normalleştiren bu seçimler, öğretmen ile araştırmacı arasında ücret ve çalışma koşulları temelinde *eşitsiz* bir farklılık yaratmaktadır. Araştırma yapan akademisyen, stratejik bir ortak olarak üniversitelerde gelir kaynağı oluşturan bir grubun temsilcisi olarak görülmekte, sadece eğitmenlik yapan akademisyenler yoğunlaştırılmış koşullarda, ve muhtemelen daha düşük ücretlerle, çalıştırılmaktadırlar. Bu gruplandırmaya en çok maruz kalan ise kadın akademisyenlerdir (Bornholt vd., 2005).

***Kadrolu olmanın (tenured) anlamı, ülkelere göre değişmektedir.*** Akademisyenlerin hak kazanacağı bir aşama olarak görülen bu seviye için gerekli başarı kriterleri de uluslararası standartlar ölçeğinde giderek genişletilmektedir.

Akademisyenlik mesleğinde meydana gelen bu *kırılmanın* (Welch, 2005a) başka yüzleri de bulunmaktadır. Öncelikle aynı kurum çatısı altında kadrolu olanlar ve olmayanlar arasında bir ayrım oluşmaktadır. Kadrolar arasındaki bu farklılık, eşitsiz tutumların oluşması ile sonuçlanmaktadır. Kadrolu olanlar mesleğin özelliklerinden yararlanırken-saygınlık, özerklik, meslektaşlık gibi- diğerleri bu ayrıcalıkların dışında kalmaktadır. Bu durum, genel anlamda hoşnutsuzluğun büyümesine, meslektaşlık bağlılığının anlamını kaybetmesine ve birçok akademisyen için entelektüel sermayenin eksik kullanımına neden olmaktadır (Currie ve Vidovich, 2009: 445).

---

<sup>48</sup> Phoenix üniversitesi, her kadrolu hoca başına 12 kısmi zamanlı hocanın istihdam edildiği, ders içeriklerinin merkezi olarak üretildiği, yayıldığı ve yayın hakkı (copyright) altına alındığı, derslik içi ders saati sayısının azaltılarak online esnek eğitime ağırlık verilen, öğrenci profili ise çalışan, alt-orta sınıf yetişkinlerden oluşan bir yapı olarak karşımıza çıkar (Arslan ve Odman, 2011: 604).



*Ücretlerde ciddi oranda düşüş yaşanmakta ve çalışan sayısının çoğalması ile yeni sorunlar gündeme gelmektedir.* Örneğin bir işletme profesörü ile bir antropolog aynı koşullar altında çalışmamakta (Fillitz, 2000) ve ücret oranları aynı tutulmamaktadır. Katma değer yaratma, yönetim diliyle, performansa göre belirlenen bu mesele, üniversitenin çevrede/taşrada yer almasına göre değişebilmektedir. Bu bağlamda, sıralamada en üstte yer alan *top-ranking* üniversiteler ve onun dışında kalan üniversitelerdeki ücretlendirmeler arasında da ciddi farklar görülmektedir.

Akademisyenlerin ücretlerindeki düşüş, personel sayısının artması ile açıklanmaktadır. Kitle eğitime geçişle birlikte artan öğrenci sayısına karşılık akademik personel ihtiyacı da artmış, bu durum da iki şekilde sonuç vermiştir. Elit üniversiteler kitle üniversitesine dönüşürken akademisyen profilini de genişletmiş; bu, aranan akademik niteliklerin kişiye özgü olmaktan çıkıp, hizmet sektöründeki diğer meslekler gibi ulaşılabilir hedefleri olan bir alan haline getirmiş ve akademik niteliğin kaybına neden olmuştur. Bir yandan da sayıları hızla artan akademik personelin ücretlerini karşılayabilmek için gelirleri düşürülmüştür. Özellikle pazar ile ilişkisi olmayan disiplinlerde çalışanlar finansman sorunlarıyla daha ciddi şekilde yüzleşmek zorunda kalmışlardır (Enders, 2007: 15).

Üniversitelerin finansman sıkıntılarını aşabilmek için başvurdukları çeşitli yollar, akademisyenlerin de gelirlerini arttırma fırsatları olarak karşımıza çıkmaktadır. Bunlar arasında yer alan kâr içerikli programlar açma, piyasaya dönük alanlarda sertifika programları düzenleme gibi uygulamalar, hem üniversitenin bütçesini hem de bu işle ilgilenen akademisyenlerin ek kazançlarını arttırmaktadır. Ancak bu programlara kayıt olan öğrencilerin seçilmesinde hassasiyet gösterilmemekte ve *kalitenin* düşmesine razı olunmaktadır.

### **2.2.2. Akademik Kariyer Sıkıntıları ve Kadro Alma**

1940 yılında Amerika Üniversite Öğretim Üyesi Birliği (AAUP) tarafından yayınlanan bildirgeye göre “görevde bulunma hakkı”, a) eğitim, araştırma ve diğer okul dışı faaliyetler için özgür olma imkanı tanıyan ve b) erkek ve kadınların kabiliyetlerini belli bir uzmanlık alanına yönlendirecek çekicilikte ekonomik getiri sağlama konusunda güvence veren bir araç olarak tanımlanmıştır (Gappa, 2002: 435). Bu bağlamda öne

çıkan iki önemli unsur, *akademik özgürlük* ve *ekonomik güvence* olmaktadır. Akademik kimliğin tanımlayıcılarından olan akademik özgürlük, yani bireyin kendini tanımladığı alan ve bir meslek olarak yerine getirilmeye değer olan maddi dayanak akademik uğraşının düzenliliğini sağlayan bir anlaşmanın vazgeçilmez maddeleridir. Ancak bugün görevde bulunmanın imkanları, yani özgürlük ve güvence, akademisyenlerin elinden alınarak değişmektedir.

Geçmişin ilk elde, basit aşaması olarak görülen araştırma görevliliği, bugün unvanının kapsamına sığmayacak denli birçok uygulamada yer almaktadır: akademik araştırmacı ve eğitmen, akademik yönetimde görevli, eğitim ve öğretim koordinatörü, akademik danışman, proje takipçisi, profesörü asiste eden kişi vb (Strike, 2009: 37). Yapılan çalışmalar, bu kadar çok görevde birden yer alan akademisyen adaylarının kendilerinden orta kademedeki çalışanlara göre iş tatminlerinde, özellikle iş güvenliği açısından ciddi düşüklükler gözlendiğini kaydetmektedir. Daimi kadroya geçme sürecine odaklanan ve onun güvensiz ve tatminsizliğini yaşayan adaylar, zaman, işyükü ve özel yaşam yönetimi açısından *beceriksiz* ve bilimsel cemiyetlerinin gerisinde kaldıkları bir dönem geçirmektedirler (Gappa, 2002: 441).

Akademik kariyerin bugün en kritik aşaması daimi kadroda yer alana kadar geçen süre olarak kabul edilmektedir. Aktarılan deneyimler, sürecin oldukça zorlu ve bir daha yaşamak istenilmeyen bir dönem, sadece meslek yaşantısı adına değil, kişisel yaşantıda da önemli fedakârlıklar ve tercihlerin yapılmak zorunda kalındığı bir zaman dilimi olduğu yönündedir. Akademik adaylar bu geçişi sadece bir iş garantisinin ötesinde kişinin toplumsal hayattaki kendi yansıması/duruşu olarak görmekte ve başarı ile sonlanmasını arzu ettiği bu sürecin sıkıntıya girmesi sonucunda yaptığı her şeye dair derin bir yetersizlik ve hayalkırıklığı yaşayabilmektedirler (Gappa, 2002: 441).

Sürecin atlatılması için araştırma yapma gerekliliği nedeniyle performansın oldukça yüksek olmasına karşın maddi olarak maaşların, bursların ve araştırma fonlarının kısıtlı olması, adayların sürecini zorlaştıran unsurlardan biridir. Ayrıca bilginin aktarıldığı çalışmaların yayınlanacağı dergilerin çalışmaları değerlendirdikleri zaman diliminin uzun oluşu ve yayın kapasitesinin sınırlılığı, yine aynı şekilde yeni araştırmacılar açısından kadro diliminin esnek olmamasına karşın, ona ulaşma yollarının kendi içindeki bu “genişliği” sürecin anlamlılığının bir kez daha sorgulanmasına neden

olmaktadır.

Akademik kadronun garantilenmesi süreci, yani akademi adaylarının yardımcı doçent olana kadarki geçen sürede, sistemin bu gibi özelliklerle yapılan işin doğasına uymaması, iş yapma biçiminin zaman ve zorunluluklar tarafından kısıtlanması, mesleğin özünden kopmaya neden olmaktadır. Akademik kariyerlerine yeni başlayan adaylar, akademiye olan ilgilerini, kendi gibi olanlarla özgür ve özerk bir ortamda yaşayabileceklerine ve topluma hizmet etme fırsatını eğitim yoluyla verebileceklerine inanarak tercih etmektedirler. Ancak özellikle yeni fakültelerde stresli bir iş ve bu işte harcayacakları, çeşitli parçalara ayrılmış ve çatışmalı özellikte bir zaman dilimi onları beklemektedir. Bu anlamda akademik kariyer onlar için tam bir paradokstur (Bailyn, 1993'den akt. Gappa, 2002: 441). Bu duruma ilave olarak, kurumu ile ona yüklenen sorumluluklardan ibaret içe dönük bir çalışma ortamı ile karşılaşan adaylar, *beraber* iş yapma ortamının da gittikçe ortadan kalktığı, bireysel yarışın ön planda olduğu bir sisteme farkında olmadan hizmet etmektedirler.

Genç akademi adaylarının hayatlarına ilişkin de oldukça önemli kararlar vermelerine neden olan bu sürecin sonunda hissedilen sevinçten ziyade ancak bir rahatlama duygusu olmaktadır (Gappa, 2002). Profesyonel meslek yaşantısı ile özel yaşamın birleştirilmesinde karşılaşılan zorluklar, birçok meslek grubunun yapmadığı ölçüde ciddi ödünler beklenmesi, bir aile hayatı yaşamak konusunda bireyleri oldukça sıkıntılı durumlara düşürmektedir. Bir aile sahibi olmak için sürecin sonlanmasını beklemek ya da çocuk sahibi olmak için bu döneminin geçmesini beklemek, adayları psikolojik olarak stresli bir süreçle baş başa bırakmaktadır. Özellikle kadın çalışanlar, çocuk sahibi ve bakımı konusunda erteleme ya da zaman yetersizliği nedeniyle çok yoğun bir tempo ile çalışmak zorunda kalmaktadırlar.

### **2.3. Akademik Çalışma/İş Pratiğinde Değişim**

Akademik çalışma/iş, “keşfetme (araştırma), muhafaza etme, arıtma(rafine), aktarma (eğitme)” ya da “başvuru kaynağı” ile ilgili bilginin işlenmesi olarak tanımlanabilecek aktivitelerdir (Clark, 1983'den akt. Tight vd., 2009: 411). Modern üniversite anlayışında tanımlanmış akademik çalışma faaliyetleri roller, eğitim, araştırma, yönetim ve eğitime konu olsun ya da olmasın çeşitli hizmetleri kapsamakta, bu nedenle daha bütüncül bir

içerik taşımaktaydı (Marginson, 2000: 32). Bugün ise akademik çalışmanın doğası, yükseköğretim alanının genişlemesi, araştırma fonlarının kısıtlanması, yükselen rekabet, işletme-gibi olmak için artan baskı, uluslararasılaşma gibi *yeni* üniversite anlayışının ürettiği sonuçlar bağlamında değişim yaşamaktadır. Ayrıca akademik çalışma olarak bahsedilen alana yeni yeni iş kategorileri eklenmektedir. Yenilenmiş akademik çalışma, yeni eğitim hizmetleri ve teknolojilerden kaynaklanan görevlerle anılmaktadır. Yaşam boyu eğitim, uzaktan eğitim gibi modern eğitim biçiminin yeni yüzleri, eğitimin uluslararasılaşması, hareketlilik gibi uygulamalarla akademik işin içeriği genişlemiştir. Üniversitelerin kurumsal yapısında meydana gelen değişimler de akademik işe yeni görev tanımları eklenmesine neden olmuştur.

Akademik çalışmanın kapsamı, küresel, ulusal ve yerel bağlamlar arasında karmaşık bir etkileşimle şekillenmekte; bu şekillenmenin yönü çoğunlukla neo-liberal ideolojinin ge(rek)tirdiği doğrultuda olmakta, içeriği ise küresel unsurlarla doldurulmaktadır.

Akademik çalışmada ele alınması gereken konulardan ilki, iş yüklerinin artmasıdır. Zira yeni görevler eski/yerel uygulamaların yerine geçmemekte, tersine, eski işlerin üstüne eklenmektedir. Ayrıca öğrenci başına düşen personel sayısı gün geçtikçe artmakta ama buna karşılık üniversitelerin personel sayısını artırma güçleri bulunmamaktadır. Örneğin kitlesel eğitim yaygınlaşmaya başladığı 1990'ların başı ile 2000'ler arasındaki 10 yıllık süreçte, Avustralya<sup>49</sup> için bu oran 12/1'den 16/1'e yükselmiştir (Marginson, 2000: 29). Bu durumda çoğu üniversitenin istihdam biçimini değiştirerek esnek çalışma yoluna gitmesiyle birlikte kadro güvencesi de elinden alınan akademisyenlerin iş yüklerinin haftalık 49 ile 55 saat arasında olduğu söylenmektedir (Currie ve Vidovich, 2009: 445).

Sınıfların hacmi genişledikçe, öğrenci sayıları arttıkça aşırı işyükü akademisyenlerin öğrencilerle yeterince ilgilenememesine yol açmakta, bu eksik iletişim hoca-öğrenci arasındaki ilişkiyi sorunlu bir boyuta taşımaktadır. Hocalar denetleme birimlerine karşı öğrencilerin değerlendirmesini derinlemesine inmeden yapmakta, bu da öğrencileri

---

<sup>49</sup> Türkiye'de ise bu oran, 2001/2002 yılında 31/1 iken sonraki on yıl içinde dünyadaki eğilimin aksine bu oran 19/1'e düşmüştür (YÖK, 2003; Günay ve Günay, 2011). Ancak, OECD ortalamasının üstünde olan bu oranın, aynı zaman aralığında öğrenci sayısındaki artışın %100 (2001 yılında 1.007.087 olan öğrenci sayısı 2011 yılında 2.226.530'a yükselmiştir (ÖSYM Yükseköğretim İstatistikleri, 2002; 2011) olduğu göz önünde bulundurulduğunda sadece rakamsal bir iyileşme olduğu anlaşılmaktadır.

kopyala-yapıştır, bir başka ifadeyle bilgi hırsızlığına (intihal; plagiarism; Harland, 2009: 514; Milliken ve Colohan, 2004: 388) yönelmektedir.

Küreselleşme ise teknik ve ideolojik boyutları ile akademisyenlerin iş alanını girişimci, aktif bilgisayar kullanıcısı ve uluslararasılaşmaya açık olmalarını gerekli kılan bir çerçeveye sokmaktadır (Currie ve Vidovich, 2009: 441).

Küreselleşmenin yeniden geri getirdiği öğrenci hareketliliği, üniversitelerin öğrenci sayısını arttırmasını ve öğrenci çekme başarısı ile üniversiteye güç ve prestij sağlamaktadır. Ancak, akademisyenler açısından durum, yeni eğitim-öğretim türlerine hazırlanmayı ve bu süreci akademik çalışmalarıyla birlikte paylaşmayı gerektirdiğinden, daha fazla çalışmak anlamına gelmektedir. Özellikle dili İngilizce olan ülkelere doğru hareketliliğin yoğunlaştığı bu zaman diliminde, birbirinden farklı kültürlerden gelen öğrencilerin hem eğitime hem de kampus yaşamına uyumlaştırılması görevi, akademik kesime düşmektedir. Akademisyenlerin ders programlarını uluslararası formata taşıma gerekliliğinden başlayıp, öğretme biçimlerini farklı kültürlerin anlayabileceği gibi tasarlamak, yeni görevler listesine eklenmektedir.

E-teknolojinin geliştirilmesi ile birlikte birçok işin değiştiği gibi meslek alanında akademisyenlerin belki de en çok etkilendikleri alan, özel yaşam alanlarına ve zamanlarına nüfuz eden bir işle karşı karşıya olmalarıdır. Bunun dışında eğitim hizmetlerinin ağ teknolojileri aracılığıyla zamanın her alanına yayılması sonucu 7/24 bir meslek uygulaması ile karşı karşıya kalırlar. İş hayatının bu derece hayatın her alanına yayılmış olması, “taşınır humanoid (insan benzeri) ofis” ifadesiyle ironisini bulmuştur (Challenger, 2002’den akt. Currie ve Vidovich, 2009: 445).

Akademik çalışmanın özellikleri, şirket yöneticiliğinin prensipleri ve yeni hesapverebilirlik mekanizmalarının gereklilikleri altında tanımlanmaktadır. Yönetim uygulamalarının hesapverebilirlik sistemi üzerine şekillenmesi ve kalite, verimlilik gibi ölçütlerin başarıyla sağlanması için akademisyenler de yönetim işlerinden nasiplerini almaktadırlar. Yönetimsel işlere giderek daha fazla zaman ayırmak zorunda kalan akademisyenler; idare sorumluluğu altında özellikle Toplam Kalite Yönetiminin koyduğu kurumsal standartları yakalamaya çalışmak için mesai harcamaktadırlar (Welch, 2005b: 7). Akademisyenler açısından artan hiyerarşi, bürokratik işlemler ve diğer uygulamalarla otokratik bir yapı olarak görülen bu yönetim sistemi, adeta

teknokratik şirket ideolojisinin üniversitelere taşınmış halini ifade etmektedir (Altbach ve Lewis, 1997; Welch, 2005b: 11).

Akademik iş ve çalışma ilişkilerin bürokratikleşmesi akademisyen algısını değişime zorlamaktadır. Bürokratik olmaktan kasıt, akademik yetkinlik ve kadroda olma güvenliğinin gittikçe performansa dayalı olması, tüm akademik kariyer süreçlerinin gözle görünür ve bir dizi değerlendirmeden geçerek kayıtlanmasıdır (Bleiklie et al. 2000'den akt. Henkel, 2005a: 164). Bu durumun iki sonucu bulunmaktadır. Süreç, bürokratik prosedürleri takip etme görevini akademisyenlerin sorumluluğuna dahil etmektedir ki bu, geleneksel iş anlayışındaki bütüncül rollerin, yükseköğretimin uzmanlaşmış ve uzmanlaşmaya açık yapısı aracılığında, *iş bölümü* ile paylaşılması anlamına gelmektedir.

Bir diğeri de, akademisyenlerle kurum yönetimi<sup>50</sup> arasında yaşanan sorunlardır. Japon ve Amerikan üniversitelerinde, üniversite yönetiminin fakülteler çapındaki algısını inceleyen karşılaştırmalı bir araştırmada, yeni yönetimin her iki sistemde de akademik özgürlüğe zarar vermediği, ancak yönetsel işlerin, eğitim ve araştırmalarına negatif etkileri olduğuna inanan akademisyenlerin bu inançlarının kaynağında, üniversite yönetimine karşı eleştirinin yatmakta olduğu dile getirilmiştir (Ehara, 2005: 66). Akademik iş ile yönetimden kaynaklanan bu tür gerginlikler, Büyük Britanya, Yeni Zelanda ve Avustralya'da, Amerika Birleşik Devleti, Kanada ve çoğu Avrupa ülkesine göre daha sıklıkla dile getirilmektedir (Marginson, 2000: 29).

Belirtilmesi gerekir ki, akademik işin bu şekilde bölünmesi ve parçalanmasının sonuçları<sup>51</sup> çoğunlukla negatif imalar barındırmaktadır (Tight vd., 2009: 411). Çünkü sadece akademik işin niteliği ve kapsamı değil, meslektaşlık, işbirliği ve güvene dair geleneksel nosyonlar da, akademisyenlerin kurumsal yönetim bağlamında karşılaştıkları eğitim ve araştırma görevlerinin, çoklukla iktidar ve aktörlerinin yaptırım alanlarından etkilenmeleri nedeniyle, değişime zorlanmaktadır. En genel anlamda bu süreç, akademik özerklik ve özgürlük alanını ve akademisyenlerin kimliğini de

---

<sup>50</sup> Bu yönetim türü ülkelerin yükseköğretim sistemlerine göre farklılık gösterebilmektedir. Türkiye'deki gibi merkezi yönetim kurumu olan ülkelerin sayısının az olduğu düşünülürse, genelde üniversite yönetimi ve bağlı olan birimlerin özerklik alanında açığa çıkan yönetim sorunlarında, üniversitelerin kendi yapısal örgütlenmelerinin ve yönetsel uygulamalarının etkisi olmaktadır.

<sup>51</sup> Akademik iş yaşamının esneklik ve bölünmüşlüğü neticesinde akademik kariyer açısından fırsatlara dönüştüğü noktalar da bulunmaktadır (Tight vd., 2009: 411).

kendisiyle birlikte dönüştürmektedir. İktidarların müfredatların belirlenmesindeki kontrol arzuları (Jacob, 2009: 503), akademi(sye)nin ders programlarının kontrolü üzerindeki özerkliklerini zayıflatmaktadır (Marginson, 2000: 30). Ders ücretlerinin paylaştırılan derslere göre verilmesi de, üniversite yöneticilerinin derslerin nasıl ve kimin tarafından verileceği konusunda baskın konuma gelmesine neden olmuştur. Bu iki durum da bağımsız, kendi-kendinin kontrolünü gerçekleştiren akademik meslek sahibi kişi ile uyuşmamaktadır (Marginson, 2000).

Kurumsal düzenlemelerin yol açtığı bu iş yoğunluğunun olumsuz etkileri yapılan çalışmalarda görülmektedir. Akademisyenlerin yaptıkları iş üzerindeki özerkliklerini yitirmeleri, yakın gözetim ve değerlendirmelerin artması, kararlara daha az katılım ve işin kişisel gelişime katkısının azalması gibi sonuçlarla karşılaşmıştır (Rubenson, 1998'den akt. Currie ve Vidovich, 2009: 443). Bunun yanı sıra tükenmişlik, depresyon, anksiyete, stres gibi iş-yaşam dengesinin bozulduğunu gösteren içsel/ruhsal problemler de yaşanmaktadır. Nitekim çalışmalar, akademisyenlerin, işlerinin akademik paylarından tatmin oldukları, ancak işlerinin içerdiği stresin derecesinin yükselmesi ve artan işyükü nedeniyle memnuniyetsizliklerini dile getirerek çalışma hayatlarını eleştirdiklerini göstermektedir (Harman, 2003'den akt. Currie ve Vidovich, 2009).

Akademisyenlerin yıllar itibariyle değişen iş pratiklerine karşın iş tatmin seviyelerinin de düştüğü gözlenmiştir. Avustralya'da yapılan bir araştırmada, 1994 yılında elde edilen verilerle 1999 yılında farklı akademik aşamalarda ve cinsiyet kategorilerine göre yenilenen çalışmanın sonuçları karşılaştırıldığında, akademik ilgilerini izleyebilecekleri fırsatların sunulması, akademik kariyer imkanlarının tanınması ve genel memnuniyet gibi iç tatmin değerlerinde düşüşler görülmüştür (Mcinnis ve Anderson, 2005). Ayrıca iş tatmininin somut göstergeleri olan iş güvenliği ve ücret tatmininde (Herzberg, 1956) benzer bir düşme söz konusudur.

İş tatmini üzerine yapılan detaylı çalışmalarda, akademik politika ve idaresi, araştırma ve öğretim alanlarında yapılan yenilikler, uluslararası faaliyetler ve araştırmalar ve maddi kazanç ile bilgi birikimi iş tatmini etkileyen faktörler olarak kabul edilmiştir (Bornholt vd., 2005: 128). Bu bağlamda öğretimden araştırmaya geçildikçe iş tatmininin arttığı, aynı paralelde araştırma imkanlarının uluslararası seviyeye taşınmasının akademisyenlerin akademik işlerinden edindikleri tatmini fazlalaştırdığı görülmüştür.

Bu tatmin koşullarını yaratmada ise Bornholt vd.'ne göre (2005: 129) idarenin gerek lisans eğitimini azaltmaya ilişkin gerekse uluslar arası hareketliliğe izin verecek yasal prosedürleri geliştirmeye yönelik kararları etkili olmaktadır.

İş tatmininde erkek ve kadın akademisyenler arasında, beklenenin aksine, cinsiyet odaklı bir ayrım görülmemektedir (Bornholt vd., 2005: 128). Her iki cins için de akademik kariyerlerinin geldiği aşama üzerinden alınan tatmin ağır basmakta, ancak erkeklerin kadınlara göre elde ettiği kariyer pozisyonlarının sayısının fazla oluşu, kadınlar açısından cinsiyet temelli bir memnuniyetsizlik yaratmaktadır.

### **2.3.1. Araştırma Yapma ve/ya da Öğrenci Yetiştirme**

Akademik araştırmalar keşiflerin olmasını, yeni bilgilerin üretilmesini ve yeni fikir ve kavramların gün yüzüne çıkmasını sağlar. Bu süreçte, araştırmanın verimliliğine etki eden birçok faktör bulunmaktadır: Bölüm elemanlarının yayın performansı, doktora sonrası araştırmaların yer alıp almaması gibi bölüm ile ilgili faktörler; sağlanan kaynakların türü ve miktarı ve laboratuvarların büyüklüğü gibi kurumsal faktörler sayılmaktadır (Brew, 2009: 479). Bunun yanı sıra istihdam edilen personel sayısı, araştırma seviyesinde olanların kadrolu olup-olmama durumları, yaşları, cinsiyetleri ve personelin diğer başka sorumlulukları da verimliliği etkileyen faktörler arasındadır.

Ayrıca bu süreçte araştırmacı bireylerin kendi etkinlik kapasiteleri ve yapacakları çalışmaya dair duydukları inanç/güven faktörüyle birlikte araştırma için ayıracağı zaman, araştırmaya engel olacak işyükü, eğer varsa kendine yardımcı olacak asistanlar ve işbirlikçileri de etkilidir. Ancak, araştırma sadece ürün ya da çıktı odaklı bir düzenleme olayı değil, aynı zamanda aktörler arası paylaşım zorunluluğunu da içeren bir etkileşim sürecidir. Bu süreçte araştırmacının, kurumun ya da toplumun zamana göre değişen rolleri bulunmaktadır. Bu değişime ivmesini veren etken ise hem kurumların hem de araştırmacının kendisinin “yaratıcı”lığa verdiği önem ve değeri yansıtan yaklaşım biçimidir. Anlaşılmaktadır ki, bilimsel bilgi üretme aktivitesi olan “araştırma”yı tanımlamak için çok daha geniş bir bağlamı, toplum, üniversite ve bireylerin bu iş için kurguladıkları/ hayal ettikleri karşılıkları bir arada hesaba katmak zorundayız.



Kurumlar, toplumunun akışkan hızına ayak uydurmak, toplumsal ihtiyaçlara uygun bilgi üretiminin gerçekleşmesini istiyorlarsa, kurumsal politikalarını ona göre düzenlemek zorundadırlar. Ancak bu zorunlulukların yapılabilirliği, toplumu iyi tanımak ve araştırmaların yürütüleceği zemine karşı araştırmanın saf amacını korumaya bağlıdır. Nitekim, araştırmayı talep eden kurumlar, bu kurum ister hükümet ajanı ister piyasa aktörü olsun, beklentileri doğrultusunda sonuçlar elde etmeyi ummaktadırlar<sup>52</sup>. Araştırma ve politika üretme ilişkisine bakıldığında, devlet kurumları tarafından yaptırılan araştırmalarda ulaşılan sonuçların ne kadarının paylaşılacağına, araştırmacılar ya da araştırmayı yöneten komisyon yetkilileri değil, politikayapıcıları karar vermektedir (Harris, 2002). Akademisyenlerin yaratıcılığına ciddi bir sınırlama getiren bu beklentiler, araştırma ile araştırmacı arasındaki muğlak ilişkinin yönlendirilmesine neden olmaktadır.

Marginson (1999), akademisyenlerin araştırma alanlarının birbirinden oldukça farklı üç yöne çekildiklerini belirtmektedir: Akademisyenler, pazar araştırmaları (pazar uzmanlığı) yapabilmekte; araştırmalarını şirket stratejileri etrafına odaklayabilmekte (şirket uzmanlığı) ve pazar-dışı olarak tanımlanan kamu fonlu araştırma ve eğitim gibi uygulamalarını takip edebilmektedirler. Pazar dışı kalan alanın, sponsorların çok da dikkatini çekmeyen ve ayıracak fonlarının olmadığı bir alanı ifade ettiğini belirten Marginson, bu tarz çalışmalar yapan akademisyenlerin de zamanlarını ve kaynaklarını görece marjinal kalan bir araştırma alanında harcamış olarak gördüklerini dile getirmektedir (Marginson, 2000: 27).

Araştırmayla ilgilenen tarafları belirleyeceksek eğer, önce ulus seviyesinden başlamak gerekir. **Hükümetler**, araştırma için ayırdıkları fonları, bir yatırım aracı olarak görürler ve hatta bu yatırımın büyüklüğü ve dağıldığı alanlar, ülkenin medeniyet seviyesini gösterir niteliktedir (Brew, 2009: 476). Araştırmaların kısa dönemli, yerel ve ulus yararını gözetmeleri beklenir.

Hükümetler araştırma gündemlerini araştırma kurulları aracılığıyla kontrol ederler. Böylelikle neyin ulusun ihtiyaçlarına yönelik olduğu, bir başka ifadeyle neyin *araştırılabilir* olduğuna karar verilir. Yukarıdan belirlenen konu başlıkları çerçevesinde

---

<sup>52</sup> Birinci bölümde, üniversitenin ticarileşmesi kısmında bu konudan daha detaylı olarak bahsedilmektedir.

araştırma grupları tarafından oluşturulan teklifler, hükümet birimlerince değerlendirilir. Bu tekliflerin sadece ilgili akademik alanda olanların değil, politikacıların da anlayabileceği bir biçimde yazılması önemlidir (Brew, 2009: 476). Proje sürecine giren araştırmalar yine hükümet kontrol merkezleri tarafından yakından takip edilir. Bu araştırma biçimi, sınırları tanımlı ve kapsamı net olan araştırmalardır. Dolayısıyla araştırmacının birey olarak sürece müdahil olması ve açığa çıkacak olan sonuçları kendi bilimsel görüşüne göre manipüle etmesi söz konusu olamaz. Araştırma fonunu sağlayan hükümetin amacı, değerli olduğuna inanılan herhangi bir araştırma üzerinde harcama yapılması değil, “zenginlik yaratan bilgi donanımı”- rekabet ve kâr mantığını- sağlamak üzere verildiğinden (Callinicos, 2006: 15), spekülatif bilginin bedeli, yatırımların boşa çıkma ihtimaline dayandığı için çok yüksek kalmaktadır.

Diğer bir ilgili merci **endüstriler**dir. Üniversitenin fon sağladığı önemli kalemlerin arasında yer alan sanayi işbirliği odaklı çalışmalar, araştırmacının amacını bilimsel bilgi dışında belirleyen bir başka uygulama alanı olarak karşımıza çıkar. Araştırma yönelimli bilgiyi üretecek aktörlerin interdisipliner bir çalışma ortamında, akademi dışından gelen diğer aktörlerle işbirliğinin (Jacob, 2009: 503) esas alındığı yeni bilgi üretim anlayışında, araştırma grubu oluşturulurken çeşitlilik aranmaktadır. Akademisyenin araştırmacılarından sadece bir tanesi olduğu bu tür projelerde, hükümet temsilcileri, danışmanlar, avukatlar, sanayiciler, sivil toplumcular gibi toplumun farklı kesimlerinden akademi dışındaki uzmanlar yer alırlar (Nowotny vd., 2001’den akt. Brew, 2009: 477).

İlgisini hızla araştırmaların yönüne çeviren bir diğer kurum da **medya**dır. Ancak bu ilgi konusunda oldukça belirleyici olan medyanın önceliği, özellikle televizyon programlarında gösterildiğinde anlaşılabilir olan grafiklere dökülmüş sonuçlar ve dikkat çekici nitelikteki çalışmalar aracılığıyla olmaktadır (Brew, 2009: 477). Toplum, üniversite gerçekliğinden kopuk ya da onu yakalayamamış bir haldeyken, üniversitenin araştırma nosyonuna dair bir kurgu oluşturmakta ve bu kurgusal görüntü medya araçları ile beslenmektedir (Brew, 2009: 479).

Tüm bu kurumsal ilgilerin arasında akademisyenin kendi içsel ilgisi de yer almaktadır. “Araştırmacı olmak” bakış açısı ile araştırma ve çağdaş toplum ilişkisinin paradoksal doğasına vurgu yapan Brew (2009), akademisyenin araştırma yapma motivasyonunun

büyük oranda içsel olduğunu belirtmektedir. Bu içsel motivasyon kaynakları arasında akademik gereklilikleri yerine getirme, disiplin içinde kendine bir yer edinme ve kişisel gelişim sağlama (Åkerlind, 2008a, 2008b) yer almaktadır. Bunlardan sadece tek bir neden, topluma yöneliktir. Araştırmacının ilgisinin akademik çıkarlarını korumaları yönünden sürekli törpülediği bu sistem içinde, bireylerin kendilerinin ötesinde toplumu dikkate almasının imkanları sorgulanmalıdır. Sistemin araştırma mantığı, akademisyenleri, bir yandan fayda odaklı bilginin üretilmesine yönlendirirken, bir taraftan da içine hapsediği gerekliliklerle bireyin toplumla ilişkiye girmesini sağlayacak refleksif düşünme yollarını körleştirmektedir. Araştırmacılar, düşünümsel seviyedeki farkındalıklarını minimize ederek kendi öncelikli ilgilerine odaklanmada yaşadıkları sıkıntılar nedeniyle, kompleks ve karmaşık global dünyanın bir kopyası olma riskiyle karşı karşıyadırlar (Brew, 2009: 484).

Rekabete dayalı bu sistem içinde ayakta kalma mecburiyetinde olan akademisyenin beklentilerini kaçınılmaz olarak şekillendiren birçok bileşen bulunmaktadır. Öncelikle çalışmakta olduğu üniversitenin karşı çıkmayacağı bir alanda olması gereken araştırmanın, aynı zamanda taraflara kabul edilebilir bir biçimde sunulması, bir başka ifadeyle finansmanını kazanacak nitelikte yazılması gerekmektedir. Fonların oldukça kısıtlı olması nedeniyle araştırmacılar arasında yoğun bir rekabet yaşanmakta iken, araştırmacının beklentisinin gerilere düşmesi beklendik bir durumdur. Hele ki, araştırma çoklu çıkar gruplarının ortaklaşa girişimi ile hazırlanmakta ise, araştırma ile araştırmacı arasındaki doğal etkileşim sürecinin yaşanması ve araştırmacıların refleksif olmaları neredeyse imkansız hale gelmektedir. Piyasalaşmanın temel yürütücüsü olan “rekabet”, bireyleri de varlıklarını sürdürebilmek için pazar koşullarında üretmeye zorlamakta ve akademisyenleri piyasa temelli araştırmalar yapma ve kariyerini bu şekilde ilerletmelerini kaçınılmaz bir gerçeklik olarak sunmaktadır. Kamu beklentileri, üniversitenin iş-birlikçi ögesi, proje tipi çalışma nosyonu ile bireysel çabayla üretim arasındaki gerilim ve çelişki büyümektedir (Currie ve Vidovich, 2009: 446).

Diğer yandan proje kapma ve karlılık elde etme isteği, üniversite yönetimlerini, birtakım kurumlarca kabul gören konularda çalışan akademisyenlere ve bölümlere yöneltmekte ve bu durumda piyasacı olmayan akademisyenler tercih dışı

kalabilmektedir<sup>53</sup>. Aynı şekilde rekabet etmede nicelikli işler/çalışmalar yapmadıkları için beşeri bilimler geri planda kalmakta ya da ideolojik tercihlerin savunmasında kullanılmaktadır<sup>54</sup>, bu da üniversite içi huzursuzluğun artmasına ve güven/inanç kaybına neden olmaktadır.

Akademisyenlik mesleğinin temellerinden biri olan “meslektaşlık” ilişkisini öldüren ve onun da ötesinde bilimsel bilginin yaygınlaşarak toplumsala dönüşmesi gereken yarar, temeli rekabete dayanan bir anlayışla “bilimsel çalışma gizliliği” olarak engellenmektedir. Bilimsel ve teknik bilgi alanı iletişimsizliğin egemen olduğu bir alandır ve iletişimsizlik, rekabet açısından akılcı bir stratejidir (O’Neill, 2001’den akt. Ünal, 2010: 31). Araştırmacılar arasında entegrasyon olmadığı böyle bir ortamda, akademisyenler kamu yararı için nasıl ortak hareket edecekler; amaç birliğini nasıl sağlayacaklardır? (Currie, 2004: 54).

Bu noktada, kaçınılmaz bir yol ayrılığında söz etmek gerekmektedir. Nitekim, üniversitelerde yönetim ve değerlendirme işlevlerinin ayrılması sonucu ayrılan eğitim ve araştırma, akademik cemaatleri kendi perspektifleri doğrultusunda ayıracaktır. Pazarlanabilir nitelikte bilgi üretecek bilimsel faaliyeti empoze eden düzen, bu düzeni destekleyecek stratejik nitelikteki bilgileri üreten akademisyenler ile akademiden ziyade yükseköğretimi önemseyen ve kendilerini yenilikçi politikalardan uzakta tutmaya çalışarak izole eden bir kesim yaratacaktır. Diğer araştırmacı ekibin tutumları, içine kapananlar tarafından giderek ideolojik olarak değerlendirilecek ve aradaki köprüleri tutmak için çok az yapıtaşı kalacaktır (Brew, 2009: 507).

Bilgiye ilişkin tutumun değişmesiyle, araştırmanın doğasını ve neyin araştırmaya değer olduğunun belirlenmesinde, bir diğer ifadeyle mode 2 bilgi (mode 2 knowledge) söyleminin akademisyenler tarafından nasıl algılandığının belirlenmesinde etkili araç “güç” olacaktır.

Araştırma doğası gereği, kendi işleyişini derinlemesine kavramadan kendine ilişkin, amacını ve gerçekte ne keşfettiğini açıklayamadığı için, akıllıca bir değerlendirme

---

<sup>53</sup> Öğretim görevinin kısa zamanlı ve kazanç amaçlı araştırmalarla yer değiştirmesi, partner ve sponsor fonlarının bağımsız araştırmaların yerini aldığına işaretir aslında (Currie ve Vidovich, 2009).

<sup>54</sup> Fen bilimlerinin sermaye birikimine katkıda bulunması ürettikleri bilginin maddi amaçlar doğrultusunda, teknolojik ilerleme ve pratik yönelimli oluşları nedeniyle somut çıktılar üzerinden gözlemlenebilmektedir. Sosyal bilimlerin bu anlamda sermaye birikimine olan hizmeti, sistemin sürdürülebilirliği ile ilgilidir (Ünal, 2010: 30).

geliştiremez (Bok, 2007: 19). Bu durumu, kendi amaçları doğrultusunda, yüzeysel ve çoğunlukla ekonomik katkı sağlayıcı kapsamda kullanan güç, akademik bilgi üretimini çelişkili bir zemine taşır. Buna karşın akademisyenler, anlayışlarını sınırlamayacak bir araştırma süreci izlemek istiyorlarsa, “gerçekte ne yapmak istediklerini” sorguladıkları düşünömsel bir eleştiri perspektifi (Brew, 2009) ile hareket etmek durumundadırlar.

Bilgiyi yönetme gücünü elinde tutan kesim, akademisyenin etrafını çevreleyen kurumlar olabileceği gibi, üniversitenin kendi içindeki hiyerarşik kalıpları da olabilir. Hükümetler, araştırma merkezleri ve bu bağlamda aktif olan politika belirleyici birimler, araştırma ile ilgili süreçleri kendi istedikleri gibi yönlendirebilmektedirler.

Akademik bilgi üretimine dair ortaya çıkan bu görünömler, neo-liberal ideolojinin etkisi altında giderek derinleşen sorgulamalara neden olmaktadır. Öncelikle araştırma, oldukça gözle görülür bir şekilde profesyonel kimliğin tanımlanmasında ve “bir üniversite için ne gereklidir” sorusunun cevabında merkezi bir öneme yerleşmiştir. Bu, üniversitenin ve akademisyenlerin bilindik amacı/işini olan eğitim ile araştırma arasındaki hiyerarşinin araştırma lehine şekillenmesi anlamına gelmektedir. Araştırma, bilginin yaratılması ve yaygınlaşması hakkında iken eğitim daha önceden/zaten bilinen bilginin yorumlanmasından ibaret görölmektedir.

Yapılan çalışmalarda araştırmanın sağladığı etkililiğin, eğitimden daha fazla olduğu görölmüştür (Lehman ve Warning, 2002: 21-22). Araştırma faaliyetlerine ağırlık verilmesi araştırmadan elde edilen gelirlerin yükselmesini sağlamaktadır. Ancak bu durum, yeni ya da eğitim odaklı olan yükseköğretim kurumlarının geleneksel üniversitelere göre dezavantajlı konumda kalmasına neden olmaktadır. Ayrıca eğitim başarılarının araştırma başarıları kadar gözle görülür olmaması, akademisyenleri araştırma-yoğun üniversitelere yönlendirmektedir.

Öğretim elemanlarının araştırma ve eğitime yönelmiş olmalarının sonuçları karşılaştırıldığında, eğitim deneyiminin önemselenmediği ve hem prestij hem de güç alanı olarak önceliğin araştırma yapan, yayın konusunda önde olanların tercih edildiği denk olmayan bir sistem içinde çalışmakta olduklarını görürüz. Bu, Humbolt eğitim anlayışındaki eğitim-araştırma birliğini ortadan kaldırııcı bir sonuç üretmenin yanı sıra, eğitim ve araştırmayı birbirinden net bir şekilde ayıran değerlendirme ölçütleriyle birlikte kurumsal olarak da meşrulaşmasını sağlamaktadır.

Brew (2009), üniversitelerdeki kitleselleşmenin, elit kurumsallaşma mantığını kırarak eğitim-öğretim sisteminin demokratikleştirmesine hizmet etmesini beklediğini belirtmekte; ancak, öğrenciye hitap eden bu sistemin paradoksal bir şekilde, özellikle araştırma alanını elitləştirdiğini iddia etmektedir. Üniversitenin demokratik bir ortama sahip olmasının, işbirlikçileri ve paylaşımcıların arasındaki engelleri kaldırdığını ifade eden yazar, ancak özellikle öğrencilerin bu araştırma süreçlerinde birer test aracı gibi araştırmaya katılabildiklerini ve bu anlamda o katı hiyerarşik yapının kırılmadığını belirtmektedir. Katı yapının yanı sıra Brew'e göre, üniversitelerde halen görülmeyen ama herkesçe bilinen ve aşılmayan kurallar vardır. Bourdieu'nun destekleyici ifadesiyle *patronaj* sistemine dayalı bu akademi dünyasında, kimin yeterli/yetkin olduğuna karar veren akademik güçler bulunmaktadır. Bu şartlar altında, bilginin üretilmesini meşrulaştıran girişimler sonucu uygulamaya konan araştırmaların kim tarafından, kimlerin katılımıyla gerçekleştiği konusunda sonuçların değerlendirildiği dışsal bir performans sisteminden ziyade, bilgiyi üretme nedenselliğini içeren soruların sorulduğu bir refleksif düşünme sürecinin üniversitelere kazandırılması gerekmektedir.

### **2.3.2. Hesapverebilirlik ve İzleme Mekanizmalarının Odağında Akademik Çalışma/İş**

21. yüzyıl akademisinin her alanda yüzleştiği değişimin bir parçası olan *hesapverebilirlik*, yükseköğretimin topluma *cevap verebilirliğini* sağladığı oranda güçlenmektedir. Geleneksel otoritenin zayıflaması ve geleneksel elitlere olan güvenin azalması ile daha fazla biçimsel ve açık hesap ve doğrulama taleplerini kurumların ve profesyonellerin performanslarını sorgulama ve yargılama hakkı olduğunu iddia eden yeni oluşumlar meydana gelmektedir (Enders, 2007: 12).

Akademisyenlerin eski becerilerini kaybetmiş gibi görünmeleri güvenilirliklerini de azaltmaktadır. Bazıları köşesinde oturan, tembel, sadece görünürdeki bir onay mercii olarak görülürken, bazen de dümenini kurmuş, işini yürüten kişiler olarak değerlendirilmektedir. Enders'ın (2007: 12) sınıflandırmasından, *homo academicus* ya da *homo economicus* akademisyen grubundan birine dahil olmaktadır.

Son zamanlarda hükümetlerin de, akademisyenlerin geldiği bu konumu değiştirmek adına bazı çabalara girdiği gözlemlenmektedir. Örneğin çıktıkların verimli olup

olmadığını fon alma kriterleri etrafında miktar ve kalite açısından değerlendirmeye tabi tutmaktadırlar. Tüm bu güven sorgulamaları, yükseköğretim sistemi içinde akademik profesyoneller açısından yeni bir olguyu, **hesapverebilirliği** doğurmaktadır.

Hesapverebilirliğin farklı seviyelerde karşılığı bulunmaktadır: Meslektaşlarımıza karşı *mesleki hesapverebilirlik*, halka karşı *demokratik hesapverebilirlik*, bizi istihdam eden kuruma karşı *yönetsel hesapverebilirlik* ve müşterilere karşı *pazar hesapverebilirliği* (Åkerlind ve Kayrooz, 2009: 455).

Etik argümanlara dayandırılan hesapverebilirlik, şeffaflığı artırma ve kaliteyi yükseltme amacıyla süslenmiştir. Ancak, şeffaflık bir yönüyle acımasızlığa dayanmakta, özellikle maliyetlerin sıkı bir şekilde denetlendiği kontrol mekanizmaları aracılığıyla yönetsel bir kontrol aracı haline gelmektedir (Harland, 2009: 514).

Hesapverebilirlik ve değerlendirme mekanizmaları akademisyenleri sürekli baskı altında tutan bir yeni akademik yaşamla karşılaştırmakta ve araştırma ve öğretim alanlarında kendi kendilerini denetleme üzerinden hem bu iş için harcadıkları zaman fazlaşmakta hem de her işlerinin hesapvermeye uygun olmasına dikkat etmek zorunda kalmaktadırlar. Bu durum onların yazdıkları çalışmalardan, katılacakları kongrelere, derslerde anlatacakları ya da sunacakları metinlere kadar geniş bir alanı kapsamaktadır. Denetleme mekanizmalarının içine yedirilen bu zorunluluk hali, akademisyenlerin Orwellci bir günlük iş akışı sürdürmelerine neden olmaktadır. Sürekli yukarı ya da aşağı numaralandıran böylesi bir çizgide ilerleyen çalışma hayatı, akademisyenleri güvencesiz ve kaygılı bir yaşama mahkûm etmektedir (Lynch, 2006: 3, 7).

Bu hesapverebilirlik bir oyuna dönüşmekte ve ortaya birbirine güvenmeyen, kendilerinden beklenenleri yerine getirmiş gibi yapan kimselerin çoğalmasına neden olmaktadır. Başta sadece devlet ya da izleme kurumları değil, kurumların kendi içindeki izleme mekanizmaları kişileri şeffaflaştırmaktan ziyade içine kapanmaya ve kendilerini, geleceklerini korumak için gizliliklerini arttırmaya itmektedir. Bu anlamda liberal eğitim felsefesinin “hakikatli”(authentic) ideal akademi anlayışı, “sahihliği alınmış bir hizmet” (Ranson, 2003) halini almaktadır.

Akademisyenler, neo-liberalizm içinde, onu reddetseler dahi, parçası oldukları yönetim pratikleri nedeniyle neo-liberalizmin eyleyicileri olduklarını kabullenmek durumunda

kalmaktadırlar. Buradaki yönetim uygulamaları ise ideolojinin kendisinden değil, bizzat onun taşıyıcısı olma misyonunu üstlenmiş, rektörler ya da dekanlar tarafından benimsetilen uygulamalardır. Akademisyenleri kaçınılmaksızın bir kalite ölçüm, performans değerlendirme sistemine iten bu uygulamalara direnmek için herhangi bir boşluk bırakılmamıştır. Liberal eğitim, bir başka ifadeyle ideal eğitim felsefesinin bireyin gelişimi için öngördüğü eğitim nosyonunun araştırmayla birleştirilerek sunulduğu ortaklaşa bir kültürü ifade eden üniversite ortamı, devletin ya da kamunun ihtiyacı olan sorunları çözmek amacıyla donatılmış kurumlar olarak hesapverebilir olma sıfatını taşımayı istemektedir.

Güvenilmeye değer olup olmadığının kanıtını göstermek anlamına gelen *hesapverebilirlik*, bu bağlamda kurum içinde ya da etrafında bir güç ilişkisi biçimi yaratmaktadır. Öncelikle üniversite içinde akademisyenler arasında bir ayrıma neden olan düzenlemeler, tarafları direnç gösterenler ya da yeniliği paylaşılanlar olarak kutuplaştıracaktır. Ayrıca, hesapverebilir olmak için, önceden kurum içinde ya da dışında başarıyı ya da performansı ölçen bazı ölçüler belirlenecektir. Bu da değerlendirme ayarlamaları ve kalite değerlendirmeleri etrafında gerçekleşebilecek mücadeleler demek olduğu kadar yükseköğretimin içinde ve dışında güç oyunlarının görüldüğü arenalar haline gelmesine neden olabilecektir (Enders, 2007: 12).

Yönetimcilik ve hesapverebilirlik ile özerklik, akademik özgürlük ve güven arasında bir gerilim oluşmaktadır (Currie ve Vidovich, 2009: 448). Mesleğin ruhundan aldıkları ilham ile hareket eden bireylerden, sistemin talep ettiği kriterler çerçevesinde iş yapmalarının beklenmesi, akademisyenlerde mesleki sınırları içinde güven sorununa yol açmakta ve onları bir takım bedeller ödemek zorunda bırakmaktadır. Zaman, para üzerinde somutlaşan bu fedakarlıklar, stres yükü ve moral eksikliği ile ruhsal boşluk ve tatminsizlik hissi yaratmakta ve iş, göreve dönüşerek ağırlaşmaktadır. Özellikle hesapverebilirlik alanı Kuzey Avrupa ve Amerika menşeyinden uzaklaşıp yerelleştikçe, kriterler sadece performans çıktıları olarak değil, aynı zamanda bir hegemonik mücadele alanı olarak akademisyenleri zorlamaktadır. Çünkü performansların arttırılması ve başarı, sadece akademik gelişim, öğrencilere bağlı bir yükselişle ilgili değildir. Burada belirleyici olan alanında ne kadar tarandığını ve sayıldığının rakamla



gösterildiği; ürettiklerinin katkısının “kimin için” olduğunu belirleyen kısmının kaliteli olma ölçütü ile sınındığı bir sistemdir.

Varolan geliştirilmiş izleme kültürü, bir sistem ya da alan empoze etmediğini iddia etmek yerine kendi kendini izleme yoluyla işlediğini iddia etmektedir (Giri, 2000: 181). Ancak hiçbir etki altında kalmadan yürütüleceği söylenen doğrulamanın (*verification*), uygulamada bürokratik prosedürler aracılığıyla gerçekleştirildiği görülmektedir. Örneğin oluşturulan kontrol listeleri ve protokoller, içeriden bir değerlendirmeden çok otoritesinin dışsal onay mercilerinden geldiğini güçlendirmektedir.

Performans değerlendirilmeleri vb. gibi izleme sistemi mekanizmalarının talep ettiği raporları, bürokratik prosedürler aracılığıyla yerine getirmek durumunda olan akademisyenler, özerkliklerini kazanmak yerine yabancılaşmaya doğru gitmektedirler. Stratejik plan dahilinde her yıl oluşturulan planlar ve gerçekleştirilmesi beklenen hedefler, birim sorumlularını da biçimsel kuralların *gerektiği* gibi davranmaya itmektedir. Bu sürecin her iki taraf için de bir yabancılaşma doğurduğunu belirten Giri (2000: 181), bölüm üyelerinin biçimsel yapıyla olan ilişkisinin anlamlı olmaktan çıktığını, rektörün de zamanla meslektaşlarının güvenini kaybettiğini ve sadece belirlenen planı uygulayan bir yönetici olarak kendisine yabancılaştığını ifade etmektedir.

### **2.3.3. Akademik Bilgi Üretimi ya da Yayın Baskısı**

Araştırma/inceleme, insan varoluşuna ve yaşamsal sürecine ilişkin temel nitelikli problemleri çözmeyi hedeflediğinden, geleneksel olarak “elit bir faaliyet” olarak görülmüştür (Brew, 2009: 480). Ancak problem çözen bu sınıfın, modernleşme ile çözümlüşünün ardından, toplumsal ihtiyaçların yönetilmesinde akademi elemanlarından başka uzmanların da görev alması (Dent ve Whitehead, 2002), araştırmayı daha “demokratik” (Brew, 2009) hale getirmiştir. Bununla birlikte, bir başka önemli sorun, araştırma kalitesi ve verimliliğinin “en iyi” nasıl olması gerektiğidir. Üniversitede üretilen bilgi biçiminin yoluna ve türüne dair şüpheler açığa çıkmış ve üniversite, araştırma üzerindeki *güvenilirliğini* yitirmiştir. Akademisyenlerin artık fildişi kulelerine dönemeyecekleri kesindir; ancak artık kesin olmayan şey, araştırmaların odağının politik ve destekçilerin etkisinden ne kadar uzakta kalabileceğidir.

Bu noktada, araştırma değerlendirme sistemleri ve uluslararası geçerlilik indeksleri aracılığıyla araştırmaların niteliği ve kalitesinin ölçülmesi söz konusu olmuş, bu durum akademik bilgi üretimini de kaçınılmaz olarak etkilemiştir. Öncelikle kriterlerin uluslararası bağlama taşınması, ulusların birbirine karşı konumlarını, gelişmişlik seviyelerini belirlerken, kullanacakları bir kriter olarak, yayın performansları da dahil olmuştur.

İndekslenen bir çalışmanın anlamı, söz konusu yayının ne kadar takip edildiği ile ilgilidir. Bu, aynı zamanda ulusal düzeyde üretilen bilginin yaygınlığını da göstermektedir. Dünya ülkeleri arasındaki sıralamada yukarılara çıkmak isteyen ülke, kendi topraklarından yayılan bilginin köken ülkesi olarak bilimi koyduğu kıymetli yeri ve dolaylı olarak araştırma-geliştirme harcadığı yatırımı göstermek için, üniversitelerini yayın performanslarını arttırmaları için zorlamaktadır.

Ancak bu yayılımın hangi kaynaklardan gerçekleştiği sorusu, yayıncılık ile ilişkili olduğu için, gündem, ulusal başarılarından farklı konulara taşınmaktadır. Yayın kurullarının oluşumu, prosedürlerin belirlenmesi ve indeks listesine girebilmek, sadece akademik bilgi üretmeye odaklanmak ile açıklanamamaktadır. Nitekim her disiplin alanı içinde farklı öncüler bulunmaktadır. Bu öncüler hangi dergilerde yer aldığı ve sistemin hangi yazarları boşalan öncülerin yerine koyduğu, güç ilişkilerine bağlı olarak belirlenebilmektedir.

Yayın kapasitesinin sınırlı olduğu ve bu anlamda yoğun bir rekabetin yaşandığı bu süreçte, ne tür üretilmiş akademik bilginin ön plana çıkacağına karar veren sistem, ana akım sistemidir. Ana akım, araştırmaları değerlendiren farklı eğilimleri kenara itmekte ve tekli bir epistemolojik seviyeyi sistematik olarak teşvik etmektedir (Jacob, 2009: 505). Bu nedenle, yayının girmek zorunda olduğu hakem süreci, araştırmacıların özgünlüğünü sınırlandırmakta, dahası yazma konusunda ürkek hale getirmektedir. Nitekim araştırmacılar, alanda kabul edilebilir yayın yapmanın koşullarını belirleyen hakemlerin ileri sürdüğü gerekçelerin altında korkusuzca yazmaktansa, geleceklerini düşünerek (bu gelecek kadro alma ya da doçentlik jürisinin karşısına çıkma olabilir), genel eğilimin dışına çıkmamayı tercih edebilmektedirler.

“Bugünkü şartlar altında, herhangi bir yardımcı doçentin iyi bir kitap yazabilmesi için olağanüstü yetkinlikte olması gerekir. Bir yardımcı doçent, başına kadro

silahlı dayanmışken ve üretkenliğiyle ilgili beklentiler bu denli yükselmişken, her şey olabilir ama asla özgür olamaz”(Waters, 2009: 48).

Bu sistemi yeniden üreten yapısal kaynak ise alan bilgisinin gücünü elinde tutan kimselerin desteklediği *yayın kurumları* olmaktadır. Bu anlamda, Citation Index’te yer alan atıfların, her zaman bir ülkenin bilimsel potansiyelini ve ürününü gerçek boyutlarıyla yansıttığı söylenememektedir. Heper’e göre (1995: 29-30 akt. Korkut, 2002) pek çok kimse daha çok önemli yazarlara, tanıdıklarına atıfta buldukları gibi bazen de tanıdıklarının hatırı için bazen de kongre düzenleyenlere ve araştırma desteği verenlere atıfta bulunabilmektedirler (Korkut, 2002: 153).

Bu şekilde birbirini besleyen bir yapı içinde marjinal kalma isteğinde bulunan kimseler için sınırlı bir eylem alanı kalmaktadır. Özellikle mali sıkıntıların oldukça geçerli nedenlerle kendini ortaya koyduğu yayıncılık alanında, ana akım bilgisini üretmeyenler kolayca dışlanabilmektedir. Bu bağlamda karşı karşıya olunan yarış, küresel bir gerçekliğe tekabül etmekte ve kimin en çok kaynağı ve global geçerliliğe sahip yayın araçları/ağları varsa, fikirlerini yaymada öne geçmektedir (Lynch, 2006: 9).

Ancak, yaygın eğiliminin ölçülebilir olandan (Ercan, 2010) yana olması nedeniyle, bilginin kıymetine dair ölçü de pratik bir amacı karşılayan, nicelikli bilgi üretimine hizmet etmektedir. Bilimsel gelişmeye katkıda bulunmayan, akademiye “mış gibi” bir dünya haline getiren bu türlü üretimin niteliği, yayın sayılarındaki artışta ortaya çıkan ve aslında hedeflendiği gibi, sayıca ilerlemedir.

Sistemin nicel ölçüm ağırlıklı oluşu ve bu anlamda puanlamayı *ölçülebilir* kriterlere bağlaması, ortaya garip ironiler de çıkarmaktadır. Örneğin, 10 ya da 20 kişiye yapılan ve yayın geleceği belli olmayan bir bildiri sunumu, akademik nitelikli bir faaliyet olarak değerlendirilmekte iken, birkaç yüz insana birden ders anlatan ya da anlattıklarını yayınlayan bir akademisyenin bu yaptıkları akademik faaliyet olarak sayılmamaktadır (Lynch, 2006: 9).

Neyin kıymetli olduğuna dair sayılara dayanarak yapılan pek çok varsayım, piyasanın işine yaramadığı, daha kolay ve pazarlanabilir bilgi sunmadığı gerekçeleriyle bilgiler arasında da bir ayırım oluşturmaktadır. Disipliner olarak birbirinden kesin çizgilerle ayrılan bilim dalları arasından, özellikle sistematik olarak dışlanan, beşeri bilimler yaşadığı krizle tahrip olmaktadır (Waters, 2009: 11). Bu durum, akademiye üretilen

bilginin niteliğini etkilemekte ve bilimler arası iletişimin kopmasına neden olmakta ve bilgiye bütünsel yaklaşım mümkün olamamaktadır (Doğaner Gönel, Akçalı, 2007: 14).

Yayın üretimini akademik faaliyetin içinde *şeyleştirilen* hesapverebilirlik sistemi, sayılabilirlik ve ölçülebilirlik gibi performans kriterleri bağlamında, akademik çalışma yaşamı için birden fazla sorunlu alan yaratmaktadır.

Bunlardan ilki, söz konusu kriterlerin atanma ve yükseltme kriterleri olarak belirlenmesi ve özellikle akademik kariyerinin başında olanları makale üretim makinesine döndürmesidir. Öyle ki, üretkenlik talebinin yüksek olması, özellikle dergi editörlerini üretimin sürekliliğini sağlamaya çalışırken, değerlendirme süreçlerini ciddiyle yürütmek için zaman bulamaz hale getirmektedir (Waters 2009: 26). Ayrıca SSCI indeksine giren dergilere olan ulus aşırı yayın talebi nedeniyle, dergiler, kendi dillerinde çalışma gönderen yerel akademisyenleri ikinci plana atmakta ve bu anlamda kendi dilinde, kendi ülkesinde yayın yapan akademisyenler adeta cezalandırılmaktadır (Lynch, 2006: 9).

İkinci olarak, SSCI indeksine giren dergilerde görülen yığılmaların kaynağında, puanlama ve kadro ilişkisi yatmaktadır. Bu dergiler, uluslararası kabule ne kadar yakın olduğuna, A sınıfında örneğin, bağlı olarak bir gelecek güvencesi vermektedir. Kadrolarını garantiye almak isteyen akademisyenler, söz konusu dergilere “uygun” bilgi ürettikçe sadece ana akıma hizmet etmekle kalmayıp, onu yeniden üretilmesine de farkında olmadan katkıda bulunmaktadır.

Üçüncü sorunlu konu, kriterlerin ve geleceklerini düşünmek zorunda kalan kesimin çoğunlukla akademiye girmiş genç adaylar olmasıdır. Bu durumu “akademik dünyadaki kuşaklar arası çatışma” olarak yorumlayan Waters (2009: 51), eski kuşakların/kıdemli öğretim üyelerinin, genç meslektaşlarını denetlemek için, kendilerinin karşılamadıkları ve karşılayamayacakları yayın standartları dayatmalarının adil olmadığını ifade etmektedir.

Bunun yanı sıra genç adayların yaşadığı bir diğer zorluğu da “akran baskısı” olarak tanımlayan Waters, eş kıdemde olanlar arasında, özellikle alanın kıdemlilerine karşı, şeytanın avukatlığını yapan kimselerin varlığı nedeniyle, gençlerin marjinal kalan

konulara girme, puan getirmeyen yayınlara emek harcama gibi tercihlerde bulunmakta zorlandıklarını dile getirmektedir.

Gençleri ve pratik alan bilgisini kutsayan kıdemli ve pragmatik üstatlar ise, toplumu dönüştürecek eleştirel bilginin ve beşeri kaynaklı, toplumsal formasyonlu nitel bilgiyi küçümserken, hızla akademiye nüfuz eden profesyonel bilim hayatına örnek olmaktadır. Amerikalı yayıncı Waters, pozitivism temelinde başlayan ve yerleşen nicel yönelimin kurucuları olan Fish gibi diğer Amerikalı meslektaşlarını bu tutumlarından dolayı eleştirmektedir:

“Profesyonel hayatın baskısı, yürütülen çalışmaların çoğalmasının (araştırma projeleri, yayınlar vs.) önünü açar; çünkü bu çalışmaların, boş ve kendi kendine hizmet etmekten başka amacı olmayan bir kariyerizm’in suni talepleri dışında hiçbir gerekçeleri bulunmaz (Waters, 2009: 71)”

Nalbantoğlu (2003) ise, *ersatz yuppi* akademisyen prototipinin tohumlarını atan, “*iyi bir akademisyende en ayıplanacak şeyi, belirsiz yolları izleyen, hayaletlerin peşine düşen bir merak*” olarak gören düşüncenin, akademisyenlik mesleğinin özünde yarattığı çözülmeye dikkat çekmektedir.

#### **2.4. Değişen Akademisyen Modeli: Hizmet Sektöründe Beyaz Yakalı Bir Profesyonel**

Üniversite, “araştırma, eğitim, öğretim ve kültürel dönüşüm” fonksiyonlarından meydana gelmektedir. Bu fonksiyonlar, geniş anlamda araştırmacı/bilim adamı, öğretmen, eğitimci ve entelektüellerin yüklendikleri rollere karşılık gelmektedir ve farklı türdeki üniversiteler, bu dörtlü fonksiyonun kombinasyonlarının yansımasıdır (Delanty, 2004: 244). Bir başka ifadeyle, akademisyenlerin mesleği icra etme biçimleri de üniversitenin işlevlerini ve rollerini tanımlayan parametreler arasındadır. Ancak günümüz kurumsal yapıları, mesleğin doğasına ait çalışma düzenleri başta olmak üzere akademisyenin kimlik özelliklerine uzanan geniş bir anlam düzeyinde, akademik mesleğin dönüşümüne sebep olan dışsal baskı mekanizmalarını kullanarak, mesleğin çözümüne neden olmaktadır.

Akademik emek sürecinin<sup>55</sup> (eğitim, araştırma, yönetim gibi) proleterleşme bağlamında daha yoğun olarak tartişılmasının nedeni, niversitenin yaşadığı dönüşümle birlikte, akademisyenlerin, denetim altında tutulması gereken bir çalışan olarak metalaştırılan bir sürecin nesnesi haline gelmesi ve bu durumun sistem tarafından sürekli normalleştirilmesi ve pekiştirilmesidir (Willmott, 1995). Bu normalleştirme, hem üniversitelerin yönetim uygulamaları hem de makro anlamda birimlerin politikaları ile gerçekleşmektedir.

Buğn tüm dünyaya yayılmış, standartlaştırma amacındaki kurum ve kuruluşlar, koydukları kriterler ile akademisyenlerin çalışma hayatını biimlendirmektedirler. Bu yolla sunulan yönetimcilik prensiplerini, kalite ve verimlilik hedefleri çerçevesinde uygulayan niversiteler, akademisyenlerden performans raporları hazırlamalarını beklemekte, araştırma ve yayınlarının giderek uluslararası ölçekte olması hedefini güçlendirmektedir. Beklenen performans düzeyleri, niversitenin ve hatta ulusun rekabetine katkıda bulunmak ile ilişkilendirilmektedir. Bu durumda, akademik çalışmanın tarihsel gelişimine aykırı olarak, akademisyenlerin eğitim-araştırma yönelimleri için söz sahibi olacakları alanlar ortadan kaldırılmaktadır.

Toplumsal fayda merkezli şekillenen projeler, ulusların gelişmişlik seviyesine katkı yaparken, üniversitelerin de sıralamasını yükseltmekte; ancak akademinin yapısına zarar vermektedir. Buna neden olan gelişmelerden biri, finansman kaynaklarının azalması ve kurumların büyümesine bağlı olarak akademik politika üretmenin, departmanlardan merkeze doğru kaymasıdır (Henkel, 2005a: 163). Oluşan bu yeni yapı, merkez yönetimi, “holding şirketleri” gibi kendi ilerinde güçlü ancak, aralarında gevşek bağlar olan birimlerden oluşan bir yapılanmaya benzemiştir (Becher ve Kogan, 1980). Bu şekilde, “niversite” adına verilecek kararların merkezde toplanması, merkezin, sıkıştıran hükümet politikaları ve yoğun piyasa baskıları sonucunda, dahili yapının ihtiyaçlarından ziyade, fonların ve kaynak aktarımının geldiği dış evre koşullarının ihtiyaçlarına göre karar vermesi ile sonuçlanmaktadır.

---

<sup>55</sup> Akademisyenlerin hangi toplumsal sınıf grubunda olduğu, emek sürecini inceleyen eleştirel gelenek içinde tartişmalı bir husustur. Marksistler, akademisyenleri emeklerinin sahibi olmadıkları için onları “bir çalışan sınıf” olarak kabul ederken, neo-Marksistler, akademisyenleri emeğine sahip olmadıkları gibi, emeğinin ürününe de somut olarak ulaşamayan, sadece bir parçasının aracı olan *profesyoneller* (Braverman, 1974) olarak, Wright’ın “yeni bir sınıf” iddiasını takip ederler.

Neo-liberalizmin, akademisyenleri etkilemesi, sürecin olağan bir sonucu olarak görülmelidir. Tüm kurumları yeni bir yönetim anlayışıyla saran bu projenin, üniversiteyi de diğer örgütlenmelere benzer kılması, kaçınılmaz bir süreçtir. Şirketlere göre gecikmiş bir şekilde yaşanmakta olan bu sürecin bazı sonuçları, şirket yönetimi bakış açısıyla, çok daha net olarak görülebilmektedir.

Örneğin, kurum yöneticilerinin, özellikle rektörlerin birer şirket yöneticisi gibi analiz yapmaları, rektörleri, stratejik bağlantılar ve önemli yatırımlar toplayan kişiler haline çevirmiştir. Yönetimlerin, vizyonlarını, şirketin varlığını sürdürmesi gibi yegane bir amaç etrafında şekillendirmesi, istihdam edilen çalışanların performanslarını yükseltmek için koşulların iyileştirmesi, liderlerin yazılı ve sözlü bildirgeleri haline gelmiştir. Yönetimin akademik çalışanlarına bakışı, performans kriterlerini yerine getiren ve bu nedenle diğerlerinden “nitelikli” bir seçimle ayrılan akademisyenlerin çokluğu ile övünen, onların işlerini daha profesyonel yapmaları için teknolojik yenilikleri satın almaktan kaçınmayan ve sahip oldukları entelektüel sermayenin kıymetini bildiklerini ilan eden yöneticilik bakış açısıdır. Ancak, ulusal ya da uluslararası kriterlere uygun yayın yapma ya da piyasaya katkı sunar nitelikte bilgi üretme konusunda olan bu çaba, yönetimin, büyük oranda, kontrolcü ve yaptırımcı tutum alması yönünde cereyan etmektedir.

Üniversitelerin yönetsel tercihlerinde meydana gelen kırılma, kamu üniversitelerinin ekonomik gelişme çerçevesinde misyon edinmeleri, üniversitelere “girişimci” olmaları adına meşruiyet kazandırırken, akademisyenlerin, şirketlerle birlikte yürütülen lisans, patent elde etme çalışmaları gibi girişimci çalışmalarını desteklemektedir. Bir başka ifadeyle, girişimci üniversite anlayışının getirdiği piyasaya vurgu yapan eğitim ve araştırma mantığının, her iki akademik çalışma faaliyetinin de doğasının değişmesine neden olduğu ve eğitim-öğretim alanında bazı sorunlar ortaya çıkardığı belirtilmelidir.

Öncelikle, girişimin kendisi piyasaya yönelik olmayı içerdiğinden, disiplinlerin bazıları bu seviyeden otomatik olarak dışlanmakta; bilgi, pratik ile birlikte anılmaktadır. Öğrencilere kazandırılması hedeflenen girişimci düşünme yetisi ise, beceri kazandırmayı ön plana çıkarmakta, bu da temel eğitimi geriye itmektedir. Öğrencilerin istihdam edilebilirliğini artırma amacına yönelik olarak düzenlenen bu eğitim anlayışı, kurumların eğitim gündemlerini çoğunlukla mesleki bir yönelime götürmektedir (Jacob,

2009: 504). Ayrıca söylemsel olarak girişimciliğin bu şekilde teşvik edilmesi, hem öğrencilerin girişimci liderler olacakları bir hayat düşlemelerine hem de toplumsal gerçekliğin bu istekler doğrultusunda şekillenmesini bekleyen bir kitlenin oluşmasına sebep olmaktadır.

Akademik bilgi üretiminin niteliği de, giderek uzmanlık bilgisine yönelmekte, akademisyenleri aşırı uzmanlaşmış alan içine, bir anlamda hapsetmektedir. Bu uzmanlık alanlarının ise çoğunlukla, ekonomik katkı sunabilen, piyasaya dönük bilgi üretebilen, bir başka ifadeyle ticarileşmiş bilgi alanından olması beklenmektedir. Bu, akademi dünyasının hedefinin, piyasanın talep ettiği nitelikteki elemanları yetiştirme amacı ile uyumluluk göstermektedir. Öğrenciyi müşteri olarak gören bu sistem, akademisyeni de sistemin değerlerine uygun davranmasını istemekte, bunun için de kurduğu izleme ve denetim birimleriyle, akademik çalışma süreçlerini kontrol altında tutmaktadır.

Sistemin, akademisyenlerin çalışma biçimlerini hesapverme üzerinden değiştirmesi, akademisyeni güçsüzleştirerek sisteme bağımlı kılmakta ve akademisyenin eylem alanını belirleyen kontrol aracını yöneten yeni gizli bir elitin oluşmasına neden olduğu gerekçesiyle, hesapverebilirliği, kabul edilebilir olmaktan çıkarmaktadır (Harland, 2009). Nitekim hesapverebilirliğin kendisi gerçek bir değerlendirmede bulunmayı imkansız hale getiren tartışmalara sebep olmakta ve sisteme verdiği yapısal zararları sorgulaması gereken bir noktaya getirmektedir (Waters, 2009: 27).

Akademisyenler arasındaki meslektaşlık ve bağlılık ilişkisine de zarar veren hesapverebilirlik ve kalite denetimleri, akademi üyelerini bireyselleştirmekte, sınıf oluşum bilincini engelleyerek, parçalara ayrılmış akademi gruplarını güçsüz düşürmektedir. Emek sürecinin en sancılı aşamasında kariyerlerin gelişiminin başlangıcında olan akademisyenlerin bu denetim ve ölçüm süreçlerine en çok muhatap olan kesim olması nedeniyle, akademinin genç adayları belirsiz ve sürekli bir baskı ile karşı karşıya kalmaktadır.

Akademik çalışan razı olduğu bir düzenle yönetilirken, akademik çalışma kavrayışları, eğitim-öğretim ve araştırma, bu düzenden zarar görmektedir. Burada neo-liberal düşüncenin kendisini ortaya çıkarma biçimi de etkilidir. Esasında sistem seviyesinde, güç el değiştirmesi olarak yorumlanabilecek bu düzeni ifade eden düşünsel altyapı içinde neo-liberal uygulamalardan başka bir alternatif üretilemez gibidir.



Pazar güçlerinin etkisi altına aldığı üniversitenin geleneksel değerleri ve kamu hizmeti anlayışı, özelleşme, ticarileştirme ve girişimci üniversite yaratma ideali altında yok olmakta ve farklı görüşler, akademik özgürlük, mesleki özerklik ve araştırmacı bütünleşmesi kaybolurken yeri, “demokratik meslektaşlık” ilişkisi ile dolmaktadır (Currie, 2004: 53). Pazarın tüm ölçüm koşullarını belirlediği, en uygun kurum ve bireylerin ayakta kalabildiği bu sistem içinde akademisyenlerin araştırmacı ruhları bedenlerini terketmek zorunda mı kalmaktadır? (Currie, 2004: 53). Bu anlamda ticarileşme, üniversitelerin yaptıkları faaliyetleri meşrulaştırıcı bir rol oynayarak, akademisyenlerin özgürlüklerine önemli derecede müdahale etmektedir.

Çoğu zaman gelecek kaygısı ile ayrılan akademisyenlerin kişisel merakları, toplumsal yarar uğruna göz ardı edilmektedir. İdeal olandan ayrılmış bir üniversite anlayışı içinde akademisyenler, kapitalizmin işçi ile olan ilişkisinde olduğu gibi, çarkın bir parçası haline gelmektedir. Akademisyenin emek sürecine dair meydan okumaları olarak yorumlanabilecek bu gelişmeler, akademik çalışmanın doğasını değiştirmekle kalmayıp, kendisine karşı yabancılaşmasına neden olmaktadır. Akademisyenin gerçekte ne istediği ile sonunda ne yaptığı arasında ortaya çıkan açıklık, akademisyenleri karakter aşınmasına götüren bir seyir izlemektedir (Sennett, 2002).

Bugün, hemen herkes hızla bu yeni sistem içinde kendine yer bulma telaşında, bireysel hareket alanı oluşturmakta ve neo-liberal anlayış da bu hareketliliğe destek vermektedir. Üniversitenin toplumdan soyutlanmışlığını kabul etmeyen, hocaları fildişi kulelerinden indirip, toplumsal gerçeklikle buluşturmak isteyen zihniyetin, yükseköğretim alanının değişimi karşısında söyleyecekleri sözleri, beklenenin aksine endişe ve kaygı verici bir geleceğe dairdir (Michael, 2000). Birçok akademisyen de üniversitelerin geçirdiği bu değişimi, kendilerine dokunmadan ve bu anlamda statükoya karşı durmadan yaşamaktadır (Harland, 2009: 517). Ancak bu akademisyenler bile, güvene dayalı iş anlayışlarının yeni düzenle birlikte hızla kırılmakta olduğunu ve yerine güvencesiz, yakından takip edilen bir sistemle yüzleşince *yeni yönetim altında gerçekliği yaşamının* (Harland, 2009) ne olduğunun farkına varacaklardır.

Bu yeni gerçeklik içinde akademisyen, hiç de azımsanmayacak güçlüklerle elde ettiği üniversitedeki pozisyonunu korumak için çok çalışacaktır. Bir yanıyla piyasanın kendisinden talep ettiği bilimi üretecek, diğer yandan neo-liberal “çağdaş” dünyanın bir

parçası olmak adına kamu kaynaklarının maksatlı olarak kısılmasıyla başbaşa kaldığı komik ücretlerle geçinmeye çalışacak ve eğer mümkün değil ise emeğini ikincil akademik piyasalarda (yaz okulu, proje, çevirmenlik, yazarlık vs.) arz edecektir. Kalan zamanını ve enerjisiyle de gerçekten merak ettiklerini araştıracaktır (Dönmez Atbaşı, 2008: 418).

Bugün kendisine entelektüel diyen kimseler kendilerine aynı zamanda profesyonel demektedir. Bu iki kelimenin birbirini kesen özellikleri olmasına rağmen aynı olmadıklarını kuvvetle vurgulayan Parker (2002), uzman entelektüellerin, filozofların temel ismi Plato gibi ya da daha yakın dönemden Emile Durkheim ve Max Weber gibi mesleki ve entelektüel emekleriyle üst(Grand) seviyede yer aldıklarını belirtmektedir. Etimolojik olarak *profess*, doğruluğuna inandığını bireysel olarak ileri süren anlamında iken, zamanla bilginin efendisi anlamına gelen *professional*'a ve sonrasında bu gruba mensup insanları tanımlayan sınıfsal bir karşılığa *professionals*'a dönüşmüştür (Parker, 2002: 138). Geleneksel bilim insanı anlayışında, profesyonel olan entelektüel kişi, evrensel, açıklayıcı ve doğruluğu her koşulda tanınmış kimselerin konumunu ifade etmekte iken, bugün, hesapverebilir ve performatif koşullarda bir kimsenin profesyonel entelektüel olabilmesi demek, çok büyük ihtimalle, devletin beslediği, çok para kazanan çıkarıcı teknokrat kesime; çok konuşan ama cemiyette etki sahibi olmayan, sadece birilerinin istediği meşruluğu veren kimse anlamına gelmektedir (Parker, 2002: 138-139).

Akademisyenliğe meydan okuyan faktörler, akademisyenin bilgi ile olan ilişkisinin değişmesinde aranmalıdır. Bu ilişki, akademisyenlerin bilgiye yaklaşım biçiminde oluşan farklılaşmadan daha çok, bilim dünyasında bilginin konumlandırıldığı düzeyde yaşanan değişim ile ilgilidir. Bilimsel bilgi üretiminin büyük anlatılar üzerine kurulduğu akademi anlayışının hakim olduğu altın zamanlardan, bilgi edinme kaynağında çeşitlilik arayışı ile *tek "gerçek" doğru yoktur* felsefesinin ürünü, postmodern düşünceye doğru geçişin yarattığı kırılma, eskiyle yeni arasında keskin bir ayrılık çıkarmıştır. Bilginin epistemolojisinde meydana gelen bu farklılaşma, bilginin üretilme amacını doğrudan etkileyen gelişmelerle birlikte düşünüldüğünde, değişimin yaygınlık nedeni açıklanabilir olmaktadır.

Gelişmiş ülke ekonomileri 1974 yılında girdikleri petrol krizi ile zaten tıkanmaya başlamış refah devleti modeli tasfiye ederken, yerini pragmatizm temelinde işleyen bir

sisteme bırakmıştır. Bu egemen sistem anlayışı, sadece ekonomik sistemi neo-liberalleştirmemiş, kurumları da kendi felsefesiyle dönüştürmüştür. Bu dönüşümün aktör bireyi de liberalizmin özgürlükçü bireyi ile postmodernliğin *her şey giderci* bireyinin karışımı, ben(cil)liği ağır basan eylemlerde bulunan ve piyasa ortamına salıverilen bir bireydir. Sanayi toplumuna ait üretim mekanizmalarını modernite ile birlikte geride bırakan bu yeni toplumsal düzenin değişim paradigması da teknolojik gelişim üzerine bina edilmiştir. Teknoloji bilgisini üretmeye yönelik araştırmaların hızlanması, pozitivist metodoloji ile uyumlu bir görünüm arz etmiş; bu yeni hal, bilgi edinme biçimlerini de *teknikleştirmiştir*. Bu bağlamda nicel yöntem ağırlıklı pozitivist yaklaşım, yeni dönem akademisyen uğraşı alanındaki çalışmaların karakteristiği olmuştur.

Bilginin kullanılmak üzere üretildiği alanda meydana gelen değişim de akademisyenleri etkileyen gelişmeleri arasında yer almaktadır. Bilginin “ne için” üretildiği, “kimin için” üretildiği sorularının cevabı, bilgi ile akademisyen arasındaki ilişkiyi derinden etkilemiştir. Bilgi, teorik kaygılar yerine *fayda* temelinde, sosyo-politik ihtiyaçlara yönelik üretilmektedir. Ancak bilginin ilerleme hızı ve kazandığı yeni formlar, bilgiyi toplumsal fayda üzerinden kontrol etmeye çalışan iktidarları geride bırakabilmektedir.

Peki, bu değişimin<sup>56</sup> koşullarını yaratan nedir? Buna kısaca sistem ya da yapı demek doğru olabilir mi? Üniversitenin geçirdiği anlam farklılaşması ve birden fazla içeriğe sahip kurumlardan oluşmuş bir yükseköğretim mekanizmasının beklentileri ve rol dağılımında akademisyene düşen görevlerin farklı olması, sürecin içine doğmuş akademisyenler için normal olanı yaşaması olarak yorumlanamaz mı? Bu sorulara verilecek cevapların tatmin derecesi, kişinin ve olaylara bakışın düşünümselliğinin çözümlenebilmesi ile ilişkilidir (Bourdieu, 2007: 38).

Neo-liberal gerçekliğin kendisi öylesine nüfuz etmiştir ki, buna direnmek ve eleştirel kavramlaştırmalarla olgulara yaklaşmak, artık birçok öğretim elemanı için ideal bir kavrayış biçimi olarak gerçekliğin ötesinde durmaktadır. Bu açıdan, pragmatik olmak,

---

<sup>56</sup> “Değişim” olgusunun yükseköğretim alanına yansıyan sonuçları hakkında teorik anlatım için bkz. MUSSELIN, Christine (2005), “Change or Continuity in Higher Education Governance? Lessons Drawn from Twenty Years of National Reforms in European Countries”, Edit. BLEIKLIE, Ivar, Mary HENKEL, *Governing Knowledge*, Springer, Netherlands, pp. 65-79. GUMBORT, Patricia J. (2005), “The Organization of Knowledge: Imperatives for Continuity and Change in Higher Education” Edit. BLEIKLIE, Ivar, Mary HENKEL, *Governing Knowledge*, Springer, Netherlands, pp. 113-132.

her ne kadar liberal eğitim anlayışından uzaklaşmış olsa da, neo-liberal dönem felsefesiyle örtüştüğü için meşru kabul edilmektedir (Rorty, 1995; Michael, 2000; Peirce, 2008). Ancak burada akademisyenlerin duruşunun da etkisi vardır. Nitekim Bourdieu (1988) yaptığı çalışmasında homo academivus olarak adlandırdığı akademisyen tipinin doğası itibarıyla konformist olmaya eğilimli olduğundan bahseder. Bu anlamda kendi üstünlüğünü ve çalışma alanını, kurumsal değişimin gerçekleşmesi için sarfedeceği çabaya ya da harcayacağı zamana önceler (Becher, 1989). Akademisyenlerin kendi iş pratiklerini sorgulamaları ve eleştirmeleri alışıldık bir durum değildir; genelde kendilerine dönme konusunda sıkıntı yaşarlar (Freire, 1994'den akt. Harland, 2009: 517).

Üniversitelerin değişime karşı dirençli alanlarının halen varlığını koruduğunu dile getiren Harland (2009), liberal eğitim değerlerinin neo-liberal ideoloji tarafından hemen yenilip yutulamayacağına inananlardandır. Ona göre, bilgi ve araştırma gibi ürünlerin neo-liberal ideolojiyi içeri almaması gibi bir şanslarının olmaması kabul edilebilir bir durumdur. Ancak düşünme ve iş yapma eylemsellik içerdiğinden, akademik topluluklarının bu alan içindeki geleneklerini korumaya yönelik girişimleri sonuç verici olabilecektir. Disiplinler ve mesleki uğraşlar her zaman daha tutucu, bir başka ifadeyle anti-liberal olmuştur. Ama bu olumsuz gibi görünen özellik aynı şekilde neo-liberalizme direnç oluşturmada da işe yaramaktadır.

Ancak son tahlilde, akademisyenlerin değişime direnç sergileyebilecekleri yer, yine kendileridir. İnsanın doğasından kaynaklan bir takım varoluşsal özellikler, kişinin entelektüel hayatını ve akademik kimliğinin kurulmasında ve devamlılığında belirleyici olmaya devam edecek ve o anlamda yerinden alınıp neo-liberal ideolojinin görünümlerinden birini koyacak direnci bulmaya yardımcı olacaktır.

### **BÖLÜM 3: NEO-LİBERAL DEĞİŞİM SÜRECİNİN AKADEMİSYENLERİN ÇALIŞMA HAYATINA ETKİSİNİN İNCELENMESİ: TÜRK YÜKSEKÖĞRETİM ALANINDAN BİR ÖRNEK OLAY ARAŞTIRMASI**

Bu araştırmanın odağa alacağı üniversite seçiminde belirleyici olan etken, 1980'lerle birlikte başlayan ve her alana nüfuz eden neo-liberal değişim sürecidir. Dünyada bu gelişmeler, Amerika'da Reagan, İngiltere'de Thatcher ile başlamış; Türkiye'de ise bunun yansıması Turgut Özal dönemi ile özdeşleşmiştir. Özelleştirme uygulamaları ve neo-liberal politikalar kapsamında getirdiği düzenlemeler Özal döneminin belirgin özelliği olmuştur. Yükseköğretim alanı için bu dönemin önemi ise, 1981 yılında, bütün yükseköğretim kurumlarını tek ve devlet merkezli bir çatı altında toplayan Yüksek Öğretim Kurumu'nun (YÖK, 1981) kurulmasıdır. 1981 tarih ve 2547 sayılı Yüksek Öğretim Kanunu ile Türkiye'de yükseköğretim alanındaki en büyük ve köklü değişim gerçekleşmiştir. Kurumun kuruluşu ile birlikte yayınlanan kanun ve mevzuatlar, yükseköğretim alanının Osmanlı döneminden gelen ikili yapılanmasını sona erdirirken, *zorlayıcı* uygulamaların görüleceği bir sistemin kaynağını oluşturmuştur.

Bölümün amacı, tezin sorunsalının Türkiye gerçekliğindeki yansımalarını görmek ve neo-liberalizm temelli iddiasını örnek olay üzerinden aydınlatmaktır. Tezin araştırması için seçilen örnek üniversite, 1997 yılında kurulmuş bir vakıf üniversitesidir. Bu üniversitenin Türk yükseköğretim alanı içindeki konumunu görmek amacıyla, Türk yükseköğretim yapısını tarihsel bir akışla sunulacaktır. Bu tarihsel akış, tezin ana sorunsalı doğrultusunda neo-liberal dönem öncesi ve sonrası şeklindedir. Söz konusu dönemlendirmelerde Türkiye'deki akademisyenlerin mesleki durum ve koşullarına değinmek, neo-liberal değişim sürecine muhatap olan akademisyenlerin konumunu tarihsel bağlamda kavramak açısından anlamlı bulunmuştur. Bu sebeple, mevcut dönemlendirmelere akademisyenleri ilgilendiren başlıklar açılmıştır. Örnek olay araştırmasının tanımı ile başlayan araştırmanın yöntem bilgisi, örneğin özellikleri, araştırmanın tasarımı, görüşmecilerin profili, araştırmanın yürütülmesi ve sınırlılıkları alt başlıklarını içermektedir. Bölüm, iki kısma ayrılmış olan araştırmanın analizi ile sonlanmaktadır.

### 3.1. Araştırmanın Arka planı

Türk üniversite tarihinde, Avrupa kaynaklı üniversite modelinin<sup>57</sup> ülke topraklarında ilk ne zaman görüldüğüne dair bir anlaşmazlık söz konusudur. Yazarların birçoğu, yüksek öğretimin kaynağı olarak Selçuklu zamanında kurulmuş ve Osmanlı'da devam etmiş medreseleri<sup>58</sup> görmektedir (Birand, 1961'den akt. Ataüinal, 1993; Doğan ve Öymen, 1979'dan akt. Arslan, 1995; Uzunçarşılı, 1988; Timur, 2000; Arslan, 2004; Tekeli, 2010). Kimi yazarlar da bu tespiti karşı çıkmakta ve medreselerin akli ilim üreten yerler olmaması sebebiyle<sup>59</sup> üniversite olarak değerlendirilemeyeceğini belirtmektedir (Hatiboğlu, 1999: 15-17; Adem, 2008). Ancak, genel kanıya dayanarak, Türk yükseköğretim tarihinin gelişim evresini şu dört dönemde ele almak mümkündür:

İlk dönem, **Darülfunun (1845-1933) dönemidir.** Osmanlı medreselerinin yükseköğretim fonksiyonunu yerine getirmemeye başlaması üzerine, Avrupa tipi yeni bir kurum kurulması kararı ile (Arslan, 1995: 9) "üniversite" tanımına karşılık gelen "darülfunun" (fen ilimler evi) sözcüğünün resmi belgelere geçmeye başladığı 1845 yılı, Türkiye üniversite tarihi açısından başlangıç kabul edilmektedir (Hatiboğlu, 1999: 7).

Tanzimat dönemi ürünü olan Darülfunun, toplumsal işlevi bakımından Sahn-ı Seman Medreselerinin<sup>60</sup>; Mülkiye Mektebi, Mekteb-i Sultani<sup>61</sup> de Saray Okulu<sup>62</sup> (Enderun)'un bir devamı gibi yorumlanabilmektedir (Uzunçarşılı, 1988: 4; Timur, 2000).

---

<sup>57</sup> İslam tarihinde, üniversite benzeri kurumların ortaya çıkmasına imkan veren düşünce zemininin oluşması, IX. yüzyıl başlarında Mu'tezile'ye mensup Abbasi halifesi Memnun zamanında *Beytü'l Hikme* adı altında bir akademinin açılmasına bağlanır (Timur, 2000: 49). Genel kanı Melikşah'ın ünlü veziri Nizam'ül-Mülk tarafından 1067'de Bağdat'ta Nizamiye Medreseleri olarak açıldığı yönündedir (Ataüinal, 1998: 4).

<sup>58</sup> Osmanlı medreseleri, yönetici zümrenin ve varlıklı ailelerin çoğu kez mülklerini korumak, bazen de iktidar ve itibar sağlamak kaygısıyla kurdukları *vakıf* kurumlarıydı (Uzunçarşılı, 1988; Tekeli, 2010). Bu vakıflar, öğrencilerin için parasız eğitim, beslenme ve barınma giderlerinin karşılanması ve harçlıklarının verilmesi gibi medresenin finansal kaynağını oluştururdu (Ataüinal, 1993: 4). Öğretim görevlileri ise, medreseler vakıf kurumu içinde teşkilatlanmış olmakla birlikte, vakfiye şartları dikkate alınarak, merkezi idare tarafından tayin edildiği bilinmektedir (Gür ve Küçükcan, 2009: 125).

<sup>59</sup> Arslan (1995: 19) bu durumu şu şekilde ifade etmektedir: XV. Yüzyıldan itibaren medreselerdeki öğretim nakli ilimlere doğru kaymaya başlamış, akli ilimler ve felsefe büyük ölçüde dışarıya... kelimeler kaldırılarak zaten var olan fıkıh ve usul-i fıkıh dersleri artırılmıştır. ..1580'de İstanbul rasathanesi'nin yıkılması da Osmanlılarda müsbet ilimlere karşı gösterilen ilk soğukluk olarak değerlendirilebiliriz.

<sup>60</sup> Klasik Osmanlı düzeni olarak tanımlanan (Tekeli, 2010: 71) bu eğitim örgütlenmelerinden ilki olan bu medreselere, Fatih camii'nin doğu ve batı taraflarına Fatih Sultan Mehmet tarafından İstanbul'un fethinden sonra yaptırılan sekiz medreseye, sayısının sekiz ve İstanbul'un ortasına tesadüf ettiğinden dolayı Sahn-ı Seman Medreseleri denilmiştir. Tarihi rivayetlere göre Sahn-ı Seman Medreselerinin programlarını Mahmud Paşa ile meşhur heyet alimi Ali Kuşçu tertip etmişlerdir (Uzunçarşılı, 1988: 6-7).

Darülfünun'un öncelikli gayesi memur yetiştirmek değil, üniversitenin varoluş amacına uygun insan yetiştirmektir. Bu insan, yaşadığı devri anlayıp yorum getirebilecek seviyede ilim ve fenlerle yetiştirilecek, gerektiğinde devlet kademesinde görev alacaktır (Arslan, 1995: 25). I. ve II. Meşrutiyetlerin bağlı olarak değişimler geçiren Darülfünun, Tanzimat döneminde bürokrasinin ortaya çıkış ihtiyacına uygun olarak, ilmiye ve özellikle fen alanlarında idareci yetiştirme misyonunu sürdürmüştür. Bununla birlikte, Darülfünun, Osmanlı toplumunda kendisine bir yer açmaya çalışırken, yetiştirdiği elemanlarıyla hizmet ettiği ilmiye sınıfıyla ve medreseyle çatışmaya girmekten kaçındığı için sıklıkla kapatılmak<sup>63</sup> zorunda kalmıştır (Tekeli, 2010: 118).

İkinci dönem ise **Üniversite'nin kuruluşudur (1933-1946)**. Cumhuriyetin kuruluşunun ardından 1924'de İstanbul Darülfünunu olarak açılan darülfünunun, geçen 10 yıllık süreçte kendisinden beklenen rolü yerine getiremediği<sup>64</sup> ve gelen tenkitler<sup>65</sup> neticesinde 1933 yılında tamamen kapatılmıştır. Türk inkılâbının hedefleriyle uyumlu çalışacak (Menteş, 2000: 29) bir yükseköğretim kurumunun kurulması için muarrif vekili Reşit Galip önderliğinde, "üniversite" adının ilk defa kullanıldığı 2252 sayılı kanunu çerçevesinde 1933 Reformu gerçekleştirilmiştir. Almanya'daki faşist yönetimden kaçarak Türkiye'ye sığınan bilim insanlarının desteğiyle önemli adımların atıldığı bu dönem, 1946 yılında çıkartılan 4936 sayılı Üniversiteler Kanunu ile birleşmektedir. Süreçte, İkinci Dünya Savaşı ve onun etkilediği olumsuz koşullar bahane edilerek

---

<sup>61</sup> Ya da bilinen diğer adıyla Galatasayar. 1868'de Fransa etkisinin zirveye çıktığı bir dönemde, Fransız hükümetinin atadığı muallim ve yöneticilerle Fransızca olarak öğrenime başlayan, aslında lise düzeyinde olduğu yaygın kabul gören eğitim kurumu.

<sup>62</sup> Osmanlı Devleti'nde Saray Okulu, II. Murat zamanında kurulmuş, fakat asıl kişiliğini Fatih Sultan Mehmet zamanında bulmuştu. Devşirmeler arasından seçilen genç kabiliyetlerin eğitime dayanan bu sistemin amacı, Osmanlı toplumunda ileride görev alacak yönetici ve devlet adamlarını eğitmek; onları güzel konuşan, dürüst, kibar ve adil bireyler haline getirmektir (Ataünal, 1998: 6). İslam beşeri bilimlerinden beden eğitime, askerlik ve devlet yönetimi ve el işleri öğretimini eşit ölçülerde vererek fizik ve entelektüel eğitimi birleştiren bu sistem ortalama 12-14 yıl sürüyordu (Timur, 2000: 38).

<sup>63</sup> 1863 yılında halka açık kimya dersleri ile eğitim-öğretime başlayabilen (İhsanoğlu, 1990: 706) Darülfünun'un ikinci açılışı, 1869'da *Maarif-i Umumiye Nizamnamesi* ile Darülfünun-i Osmanî; üçüncü açılış ise 1874 yılında Saffet Paşa'nın girişimleriyle Darülfünun-i Sultani'dir. Son olarak, II. Abdülhamit'in isteğiyle 1900'de açılan Darülfünun-i Şahane, 1912'de çıkarılan bir düzenleme ile kuruma bir miktar maddi ve idari özerklik verilmesinin ardından adı önce Darülfünun-u Osmanî, sonra "İstanbul Darülfünunu" olarak değişmiştir. İstanbul Darülfünunu, Cumhuriyet döneminde kapatılıp İstanbul Üniversitesi kurulana kadar da devam etmiştir.

<sup>64</sup> Reşit Galip'e göre darülfünunun kapatılmasında esas olan fikir, "Darülfünun'un memleket ve inkılâp ihtiyaçlarına daha iyi hizmet verecek şekilde takviye" etmektir (Arslan, 1995: 328).

<sup>65</sup> Darülfünun'a yöneltilen tenkitler ve bu tenkitlere verilen cevaplar konusunda ayrıntılı bir okuma için bkz. Arslan, 1995: 240-262.

bilimsel özgürlükler önemli ölçüde kısıtlanmış ve resmi ideolojiye bağlı üniversite modeli oluşturulmaya çalışılmıştır (Açıkgöz, 2008: 70).

Üçüncü dönem, **özerklik dönemi (1946-1981)**. 1960 darbesinden sonra çıkarılan 1961 anayasasının 115 sayılı kanununa bağlı olarak üniversitelere özerklik verilmiştir. Bu anayasa yapım sürecinde akademisyenler, ülkede parlamenter bir demokratik rejim oluşturmak için daha aktif olarak yer almışlardır (Ahmad, 2007; Açıkgöz, 2008: 70). Türk yükseköğretim tarihinde, bu dönem, 1971 askeri muhtırasına kadar devam eden “özerklik dönemi” adıyla anılmaktadır (Dölen, 2010e). Ancak, 1968’li yılların öğrenci hareketleri etkisinde, 1973 yılında çıkartılan 1750 sayılı Üniversiteler Kanunu, yükseköğretim alanına ilişkin kontrolcü tutumun başlangıcı olmuştur.

Son dönem **YÖK üniversitesi (1981-)** olarak adlandırılmaktadır (Hatiboğlu, 1999). 1981 yılında çıkartılan Yükseköğretim Kanunu (2547 sayılı kanun) ve kurulan merkezi yönetim birimi, Yükseköğretim Kurumu (YÖK) ile tamamen merkezi düzenlemeye geçilmiş; yükseköğretim bütünlüklü bir yapıya kavuşturulurken, gözetim ve denetim fonksiyonunu etkili şekilde yerine getirebilecek bir düzen (Özdemir, 2006: 47) getirilmiştir.

Cumhuriyet’in kuruluşu ile 1980’lere kadar olan süreç, ön plana çıkartılmak istenen olgulara göre farklı alt dönemlere ayrılarak da incelenebilmektedir (Timur, 2000; Tekeli, 2010). Ancak bu çalışma, 1980 sonrasına, neo-liberal dönem olarak adlandırılan döneme odaklandığından, tarihsel sürecin işleyişi de neo-liberal dönemin aydınlatılmasına yönelik kurgulanmıştır.

### **3.1.1. Tarihsel Olarak Türk Yükseköğretim Kurumlarının Şekillenmesi**

Türk yükseköğretim kurumsal yapısının farklı özellikler taşıyan 6 tip üniversite modeli gösterdiği belirtilmektedir. Klasikler, Amerikan Modeli, Akademiler, Hibrit Model (1973 sonrası), 1991’den sonra kurulanlar ve Vakıf Üniversiteleri (Erden, 2006). Bu üniversite modelleri zamanla kurulma tarihleri itibariyle iç içe geçseler de genel anlamda tarihsel süreci bozmadan takip edeceğimiz bir seyir sunmaktadır.

Klasik örgütlenme özelliği gösteren üniversitelerin ilki 1933 reformuyla birlikte İstanbul Darülfünun’un dönüştürüldüğü İstanbul Üniversitesi (1933) ve İstanbul Teknik Üniversitesi (1944); Türkiye Cumhuriyeti’nin bir simgesi ve çağdaşlaşma misyonu



çerçevesinde bireye atfedilen rasyonellik ve bilimsellik temelinde kurulmuş olan Ankara Üniversitesi<sup>66</sup> (1946)'dir. Bu üniversiteler, reformun izlerini barındırmaları nedeniyle ağırlıklı olarak Alman etkisi taşımaktadırlar. Cumhuriyetin ilk yıllarından itibaren Anadolu'da üniversite açılması ile ilgili politikaların 1950-1960 döneminde hayata geçirilmesiyle birlikte, Anadolu'nun farklı illerine yayılmaya başlayan üniversitelerin (Kaynar ve Parlak, 2005: 27) ilkleri, Karadeniz Teknik Üniversitesi ve Ege Üniversitesi (1955) bu listeye eklenmiştir (Gürüz vd., 1994).

Aynı politikanın devamı olarak 1946 tasfiyesine maruz kalan öğretim elemanlarının Erzurum'da kurduğu Atatürk Üniversitesi (1957), Amerikan Robert Koleji'nin dönüşmesiyle kurulan Boğaziçi Üniversitesi, dünyadaki teknolojik gelişmeleri takip ederek Türkiye'de araştırma ve geliştirme üzerine bilgi üreten bir kurum olma amacıyla kurulan ODTÜ ve ileriki yıllarda özellikle tıp fakültesi ile ön plana çıkan Hacettepe Üniversitesi Amerikan modelini benimseyen üniversiteler arasında yer almaktadır. 1981 yılından sonra eski YÖK başkanı İhsan Doğramacı tarafından kurulan Bilkent Üniversitesi (1984) de Amerikan modeli özelliklerini taşıyan bu gruba dahil edilmiştir.

Dünyada soğuk savaş yıllarının hakim olduğu, ancak ülkede, üniversitelerin idari özerkliği yaşadığı özerk dönemin yükseköğretiminin örgütsel karakteristiği ise kurumsal çeşitlilikti. Bu kurumsal çeşitliliğin paydalarından olan akademiler, dönemin kimliğini yansıtmada kritik öneme sahip örnekler olarak gösterilmektedir. Bunlardan bazıları yıllar içerisinde büyük üniversitelerin çevre şehirlerdeki temsilcileri olmuş, kimileri de geçmiş kimliklerini sürdürebilmişlerdir. Birer meslek okulu olarak yorumlayabileceğimiz bu akademiler, modernleşme sürecini Kıta Avrupa'sından esinlendikleri üniversite anlayışını taşımakta; aynı zamanda Cumhuriyet rejiminin görünür bir yansıması olarak ihtiyaç duyduğu kurumsal yapılardır (Erden, 2006: 56). Kıta Avrupası, özelde Alman etkisi daha yoğun olan bu akademilerin varlığı nedeniyle, 1973 yasal düzenlemesinin üniversitelere yönelik boyutu hem Amerikan hem de Alman izlerini taşımaktaydı. Bu dönemde kurulan diğer üniversiteler de iki akımdan da etkilenmiş hibrit niteliğindediler.

---

<sup>66</sup> Ancak Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi çatısı altındaki kürsülerin 1938 yılında kurulduğu bilinmektedir (Kayalı, 2010). Bu fakülte özellikle tarihsel konumu nedeniyle Cumhuriyet zihniyetini en fazla yansıtan kurum ve Cumhuriyet yönetiminin oluşturmak istediği yapının tipik bir örneği olması ile dikkat çekmektedir (Kayalı, 2009: 76).

1960-1970 yılları arasında sadece bir üniversite (ODTÜ) kurulurken, bu dönemden sonra belli periyotlarla, tek bir yasal düzenlemeyle, aynı anda çok sayıda üniversite kurulmuştur. 1975'te başlayan, 1980 sonrası darbe ile iyice yerleşen “her ile bir üniversite” açma geleneği, 1992 yılında zamanının hükümetinin çıkardığı kanunla yenilenmiş; 2001 yılında 58.nci hükümetin girişimleriyle yeni üniversite açma eğilimi devam etmiştir. Ancak, bu üniversitelerin kurulmasının amacı, Cumhuriyet Dönemi amacından farklı olarak, açıldıkları illerin ticari hayatını canlandırmak ve dünyada yaygınlaşan yükseköğretimin talebinin bir yansıması olarak giderek artan eğitim talebini eritmekti (Kaynar ve Parlak, 2005: 28-29).

1981'in sonları ve 1983 yılları arasında üniversitenin kurumsallaşması adına bir dizi yasal değişim gerçekleşmiştir. 1980 yılı itibariyle ülkede yükseköğretim alanında 19 devlet üniversitesi, bunun yanı sıra 14 akademi bulunmaktaydı. Yüksek öğretim alanına yansıyan değişimlerden ilki, bu ikili yapının ortadan kaldırılarak bütün yüksek öğretim birimlerinin *üniversiteye* çevrilmesidir. Sözü ettiğimiz akademiler “önceden akademi olan kurumlar” olarak 1982 yılında devlet üniversitesi statüsü kazanmış, böylece üniversite sayısında önemli artış yaşanmıştır. Bu kurumların dönüştürülmelerinin ardında, özellikle 1970lerden itibaren yükseköğretim alanının özerk yapısından uzak kalan akademilerin aynı alana dahil olmak için gösterdiği girişimler sonucu (Erden, 2006: 54) açığa çıkmaya başlayan zıtlıklar ve anlaşmazlıkların etkisinin olmasının yanı sıra 1980 askeri darbesini hazırlayan politik çarpışmaların da etkileri bulunmaktadır (Erden, 2006: 58).

Bir diğer önemli değişim ise, önceleri hatırı sayılır ölçüde akademik ve yönetsel özerklik sağlayan sistemin, yerini, genişleyen güç alanı ile yasaları hükümet tarafından belirlenmiş “merkezi bir kuruma”, kısaca YÖK olarak bildiğimiz Amerikan modeli esinli, yeni eğitim ve yönetim yapısı olan Yüksek Öğretim Kurumuna devrolmasıdır.

Yükseköğretime bağlı bütün kurumları standartlaştırıcı ve merkezi kural koyma gücünü yaygınlaştırıcı düzenlemeler, 1981 ve 1990 yılın başları arasında kalan dönemin temel karakteristik özellikleri olmuştur. Bu döneme *devlet yönetiminde güçlü kurumsal rejim* adını veren Erden (2006: 58), 1981 yasınının hem içerik hem de kapsam bakımından farklı olduğunu belirtmektedir.

Yeni liberal politikalar çerçevesinde dünya sisteminde meslek yönelimli eğitim anlayışı hakim olmaya başladığı sıralarda, ülkemizde de yükseköğretimin kuruluş politikaları itibariyle Humboltçu üniversite modelinden Anglo-Amerikan eğilime geçildi. Bu anlamda taşıyıcı rolü üstelenen YÖK'ün Amerikan yaklaşımını benimsemesinin en somut örneği, özel sermayenin vakıflar aracılığıyla kurulacak olan üniversitelerin açılmasına izin vermesidir (Üsdiken ve Wasti, 2009: 7). Özel üniversitelerin kurulmasına izin veren hükmün yürürlüğe girmesinin ardından, 1985 yılında YÖK başkanı olan İhsan Doğramacı tarafından kurulan Bilkent Üniversitesi Türkiye'nin ilk vakıf üniversitesi olarak kurulmuştur.

YÖK'ün yükseköğretim alanında otoritesini kurma dönemi olarak geçen on yıllık süreç içerisinde tek yeni üniversite Bilkent Üniversitesi'dir. Bu açıdan piyasa normlarına uygun özel üniversitelerin kurulması için 1991 yılını beklemek gerekecektir. 1991 yılının önemi, 1991 seçimleri sonrasında, üniversiteyi piyasa ilişkilerine açmayı hızlandıracak "seçimle gelen demokratik rektör" uygulamasının yürürlüğe girmesinden kaynaklanmaktadır. Bu gelişme, YÖK'ün izlediği yönetsel uygulamalar ve prosedürlerdeki baskıcı tutumunu kırarak bir gelişme olarak değerlendirilmiştir (Korkut, 1993).

### **3.1.2. Neo-Liberal Dönem Öncesi Türk Üniversitelerinin Gelişim/Müdahale Süreci**

Türk üniversite tarihine bakıldığında, Türk üniversitelerinin gelişiminin genel anlamda reformların ve düzenlemelerin yön verdiği bir gelişim ve esasında bir müdahale sürecinden geçtiği okunabilir. Buna göre, aynı zamanda Türk siyasi tarihi ile de kesişen kritik dönem gelişmeleri şu şekildedir:

- **1933 Reformu** - 2252 sayılı kanun
- **1946 Reformu** - 4932 sayılı kanun
- **1961 Düzenlemesi** - 114-115 sayılı madde
- **1971 Düzenlemesi** - 1750 sayılı kanun
- **1981 Reformu** - 2547 sayılı kanun
- **28 Şubat 1997 düzenlemesi** - MGK kararları

Bu gelişmelerden her birine, Türk üniversitesinin bugün geldiği noktayı anlamak ve anlamlandırmak açısından önemli olduğundan, kısaca değinilmesi gerekmektedir.

### 3.1.2.1 Türk Yükseköğretim Alanının Reformlarla Düzenlenmesi

Cumhuriyet devrimiyle birlikte dönüştürülmesi gereken ve en çok ihtiyaç duyulan kurumlar arasında yer alan üniversite olgusuna ilişkin Osmanlıdan miras kalan darülfünunun ülkenin geleceğindeki rolünün ne olacağı ve nasıl bir yapılanma izleyeceği oldukça tartışmalı bir süreç geçirmiştir. 1929 buhran döneminin ardından dünyadaki değişimlere paralel şekilde Cumhuriyet Türkiye'sinde de benzer bir atılıma ihtiyaç olduğu ortak bir kanaat arz etmekteydi. Ancak ülkenin her alanda *serbestiye* ihtiyacı olduğuna inanan liberaller ile ülkenin ihtiyacı olduğu atılımın *devletçilik* ilkeleri bağlamında gerçekleşebileceğini savunanlar arasındaki fikir ayrılığı burada da devam etmekteydi (Timur, 2000: 232). Üniversitelerin yeni rejimin yerleşmesinde istenilen rolü oynayamamaları ve reformlara karşı pasif direniş göstermesi ve bilimsel eğitim ve üretim faaliyetlerini hakkıyla yerine getirememesi gerekçeleriyle (Korkut, 2002: 262) 1933 reformu gerçekleştirilmiştir.

1933 reformuyla kurulan ve adı İstanbul Üniversitesi olan yapının, Darülfünun'lara kıyasla oldukça farklı bir altyapı ve görüşle hazırlanması amaçlanmıştı. Bu nedenle eski hataların yapılmaması ve geleceği sağlam bir üniversite kurmak için geçmiş hataların neler olduğuna ilişkin bir rapor hazırlanması öngörülmüştür. Yeni üniversitenin kuruluşuna temel sağlayacak ve mevcut durumun tahlil edildiği ilk kısım ile yapılması gereken ıslahatların yer verildiği ikinci kısımdan oluşan rapor, İsviçreli Profesör Albert Malche tarafından hazırlanmıştır.

Prof. Malche'nin hazırladığı rapora göre Cumhuriyet Üniversitesi iki temel özelliği ile Darülfünundan ayrılıyordu: *ilki*, yeni kurulan üniversite, özerklik ilkesini reddeden, devletçi ve kontrolcü bir temel üzerine kurulmalıydı. Atatürk ilke ve inkılâplarının hayata geçirilmesinde Reşit Galip'e göre "en hayati role" sahip olduğu ileri sürülen Darülfünunun tüm kadrosuyla birlikte ülkenin geçirmekte olduğu sürece karşı gösterdiği gerici tutumundan ve atalet içindeki yapısından kurtulması için, bu reform, kökten olmalıydı. Malche'nin önerisiyle kaldırılan özerklik, kurumun devletin kontrolünde yapılandırılması için gerekli olan yönetsel yetkeyi elinde tutması için, idari özerkliktir.

Nitekim, bilimsel özerkliğin devam etmekte olduğu (Ataünal, 1998: 33), yönetim anlamında da katılımcı yönetimin üniversite yönetiminde görüldüğü ifade edilmektedir (Hatiboğlu, 2000: 121). *İkincisi* ise, üniversite kürsü ve hoca sayısının azaltılmalıydı (Arslan, 1995: 316; Timur, 2000: 233). Bu talep, kadrolarının köklü bir tasfiye ile sonuçlanmış; mevcut 151 öğretim üyesinden sadece 59'unun yerini koruyabildiği bu yeni sistemin kadroları<sup>67</sup> ve disiplin kürsüleri Alman Nazizm'inden kaçan bilim adamları tarafından oluşturulmuştur.

Çoğunluğu Alman olan bu hocaların olumlu girişimleri ile şekillenen, çok partili hayata geçmekte olan Türkiye koşullarında, 13 Haziran 1946'da kabul edilen 4936 sayılı Üniversiteler Kanunu, üniversiteleri, 1933'te kurulan devletçi ve kontrolcü sistemden kurtarmakta ve temel değişikliğin "özerklik" kavramı çerçevesinde olduğu yeni bir düzenleme içermektedir. Kanunda özerklik, üniversitelerin olmazsa olmaz bir koşulu olarak belirlenmiştir. Özerklikle ilgili açıklama şu şekilde karşılık bulmuştur:

"Her üniversite genel özelliği ve tüzelkişiliği içinde, o üniversiteyi oluşturan fakülteler de, bu kanun hükümlerine göre bilim ve yönetim özerkliğine ve tüzel kişiliğe sahiptirler." 4936/madde 1

Üniversiteler, en güzel şekilde bu yasada tanımlanmış (Hatiboğlu, 2000: 196); "yüksek araştırma ve öğretim birlikleri" olarak ifade edilmiştir. Devleti toplum çıkarına hizmet eden bir kurum olarak gören bu yasa, aynı zamanda akademisyenlere de, akademik özgürlük ve özerkliğe kavuşacakları, özgürce üretme ve ifade etme hakkı vermiştir. Genel anlamda bu durum, modern üniversite anlayışını temsil eden Humbolt geleneğinin Türkiye'de, büyük üniversiteler üzerinden yerleşmesine katkıda bulunduğu şeklinde yorumlanmıştır (Kurul, 2010: 3).

4936 sayılı kanun, özerkliği kabul etmesine ve başta dekan olmak üzere seçimle gelen organlara yer vermesine rağmen, üniversitelerin başı olarak Milli Eğitim Bakanı'nın belirlenmesi, özerklik yapısını ve özgürlük ortamını<sup>68</sup> zedeleyen bir durum olarak değerlendirilmiştir. Bakanlığın üniversite ve fakülte kurullarının kararlarını yeniden

<sup>67</sup> Söz konusu kadroların kararlaştırılmasının büyük bir gizlilikle takip edildiği, hocaların puanlama yoluyla üniversitede kalıp kalmayacaklarının belirlendiği tespit edilmekle birlikte (Arslan, 1995: 333), bu süreçte M. Kemal Atatürk'ün tüm yetkiyi dönemin Maarif Vekili Dr. Reşit Galip'e verdiği bilinmektedir.

<sup>68</sup> Akademik özgürlüğü savunan dönemin Milli Eğitim Bakanı Hasan Ali Yücel'in sunduğu bu kanuna ilişkin Timur (2000: 247), üniversitenin yetiştireceği öğrenci profilinin "ulusal değerlere" sahip çıkan bireyler olarak çizildiği, ancak bu durumun, üniversitenin eğitim aracılığıyla toplumdaki rolüne ilişkin ideolojik tavırların meşru zeminini oluşturduğunu belirtmektedir.

görüşmek üzere iadesi hakkına sahip olması, ileriki yıllarda Demokrat Parti'nin maarif vekillerinin üniversite kararlarına karışmaları ve bazı hocaları görevden almaları ile sonuçlanmıştır.

120. maddesiyle bilinen 1961 Anayasası, üniversitelere özerklik kazandırması nedeniyle önemlidir. 4936 sayılı yasanın başkanlığı, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlayan hükmü kaldırılmış ve özerklik alanı genişletilmiştir. 1961 anayasasının, özerk kuruluşlar alt başlığı altında *Üniversiteler* 120. maddede şu şekilde ifade edilmekteydi (Karacan, 2004: 3):

**MADDE 120.-** Üniversiteler, ancak Devlet eliyle ve kanunla kurulur. Üniversiteler, bilimsel ve idari özelliğe sahip kamu özerkliğe sahip kamu tüzel kişileridir.

Üniversiteler, kendileri tarafından seçilen yetkili öğretim üyelerinden kurulu organları eliyle yönetilir ve denetlenir; özel kanuna göre kurulmuş Devlet Üniversiteleri hakkındaki hükümler saklıdır.

Üniversite organları, öğretim üyeleri ve yardımcıları, üniversite dışındaki makamlarca, her ne suretle olursa olsun, görevlerinden uzaklaştırılmazlar.

Üniversite öğretim üyeleri ve yardımcıları serbestçe araştırma ve yayında bulunabilirler.

Üniversitelerin kuruluş ve işleyişleri, organları ve bunların seçimleri, görev ve yetkileri, öğretim ve araştırma görevlerinin üniversite organlarıca denetlenmesi, bu esaslara göre kanunla düzenlenir.

Siyasî partilere üye olma yasağı, üniversite öğretim üyeleri ve yardımcıları hakkında uygulanmaz. Ancak, bunlar partilerin genel merkezleri dışında yönetim görevi alamazlar.

1961 anayasasının verdiği bu özerkliği bozucu ilk etki, 12 Mart 1971 muhtırasının ardından yapılan anayasal düzenlemeler içinde 1750 sayılı *Üniversiteler Kanunu*'nun yükseköğretim ile ilgili getirdiği yeni düzenlemelerdir.

Öğrenci hareketlerinin gündemde olduğu 1960-1980 döneminde, 1971 yılında çıkarılan 1750 sayılı *Üniversiteler Kanunu*, Amerikan ilişkilerinin bir sonucu olarak Ford vakfının desteğiyle kurulmuş ODTÜ dışında bütün üniversiteleri kapsama alarak yeni bir düzenleme içermekteydi (Günlü, 2010: 94).

Muhtıra sürecinde yaşananların, 7 Temmuz 1971 tarihli ve 1750 sayılı Kanun maddelerine şu iki biçimde yansıdığı iddia edilmektedir: ilk olarak üniversite tanımında *öğretime* ağırlık verilmesi ve öğretimin hedefinin de “milli tarih şuuruna sahip,

vatanına, örf ve adetlerine bağlı, milliyetçi ve sağlam düşünceli aydınlar” olarak tanımlanmasıdır. Bu, kanunun ideolojik işlevi olarak görülmüştür. İkinci husus ise, Kanunun kontrolcü (ve baskıcı) işlevinin, yükseköğretim kurumu ile ilgili hükümler<sup>69</sup> aracılığıyla oluşturulmasıdır (Timur, 2000: 293).

1750 sayılı Kanunun kurduğu YÖK ve yetkileri, Ankara Üniversitesi ve CHP’nin Anayasa Mahkemesi’ne açtıkları iptal davası sonucu 1975 Aralık ayında iptal edilmiştir. Böylece Yükseköğretim Kurulu, 1982 Anayasası’nda yeniden canlanıncaya kadar sembolik olmanın ötesinde bir anlam taşımamıştır (Timur, 2000: 293).

**Tablo 2**  
**Türkiye Üniversitelerinin Yasal Değişim Süreci**

DEĞİŞİM	İlgili Yasal Hüküm	Değişimin Arkaplanı	Sosyal Gerçeklik
<b>1933 Reformu</b>	2252 sayılı kanun	Cumhuriyet inkılâplarının hayata geçirilmesi	Cumhuriyet ideolojisinin benimsenmesi
<b>1946 Reformu</b>	4932 sayılı kanun	İkinci Dünya Savaşı, Alman Nazizm’i	Turancılık hareketi (ırkçı tutum)
<b>1961 Düzenlemesi</b>	114-115 sayılı madde	27 Mayıs 1960 Darbesi	Komünizm tehdidi
<b>1971 Düzenlemesi</b>	1750 sayılı kanun	12 Mart 1971 Muhtırası	Öğrenci hareketleri
<b>1981 Reformu</b>	2547 sayılı kanun	12 Eylül 1980 Darbesi	Sağ (milliyetçi hareket-ülkücülük- ve İslamcılık) ve Sol (komünizm, sosyalizm) öğrenci hareketinin yarattığı kargaşa
<b>1997 (dolaylı) müdahalesi</b>	MGK kararları	28 Şubat 1997 Postmodern Darbesi	“İrtica” tehdidi

Cumhuriyet kurulduktan sonra Türkiye üniversitelerinin karşı karşıya kaldığı yasal değişim, üniversitelerin iktidar ile olan ilişkisine dair ipucu taşımaktadır. Yukarıda Tablo 2’de üniversiteler konusunda çıkarılan kanunlar ve bu kanunların yıllarının bir özeti verilmiştir. Buna göre, her değişim askeri bir darbe ya da demokratik tutumdan uzak bir konjonktürün varlığına tekabül etmektedir. Bu manzaradan anlaşılmaktadır ki, iktidarlar, üniversiteyi “kültür taşıyıcılığı ve bilinçli vatandaş yetiştirme” misyonunu yerine getiren kurumlar, akademisyenleri de bu görevi yerine getirme amacı güden birey

<sup>69</sup> Örneğin, üniversitelerin “özerklik” dönemi sona ermekte ve üniversite özerkliğini ifade eden 120.nci maddeden “idari özerklik” çıkarılmaktadır. Özerklik sadece çıkarılmamış, aynı zamanda, “öğretim ve öğretim hürriyetlerinin tehlikeye düşmesi ve bu tehlikenin üniversite organlarıncı giderilmemesi halinde Bakanlar Kurulu’nun üniversite yönetimine el koyma” önerisiyle (Timur, 2000: 292) bir müdahale maddesi eklenmiştir. Bununla birlikte, akademik özgürlükler de kısıtlanmış ve öğretim üyelerinin siyasal partilere girmesini serbest kılan hüküm çıkarılmıştır.

olarak görmek yerine birer tehdit olarak algılamışlardır. 28 Şubat süreci, akademisyeni düzeni tehdit eden kimse olarak gören bir anlayışın ürünü olduğu için bu tabloda yer almıştır. Nitekim 1982 anayasasından sonra, yükseköğretime ilişkin bir yasal müdahale olmamıştır.

YÖK'ün kuruluşundan itibaren bir değişim geçirmeyen yasa için önemli bir girişim 2004 yılında hazırlanarak TBMM'den geçen YÖK yasa tasarısıdır. Yasa tasarısının dönemin Cumhurbaşkanı A. Necdet Sezer'in bazı maddelerin yeniden görüşülme talebi üzerine TBMM'ye iadesinden sonra, yasa gündemden çıkarılmıştır. Bu yasa sürecine ilişkin, "İktidarın gündeminde yükseköğretim kurumlarını denetleme, meslek okullarından yükseköğretime geçişi yönlendirme<sup>70</sup> ve kim kimi seçecek sorusundan daha fazla bir hassasiyet yoktur" şeklinde yorumlar gelmiştir (Pamuk, 2004: 8).

2012 yılında Yükseköğretim Kurulu tarafından hazırlanan bir diğer YÖK yasa tasarısı ise, Başbakanlık ve Milli Eğitim Bakanlığı'nın onayını alamamıştır. Kamuoyuna sunulan ve üzerinde tartışılan, gerek akademisyenlerin gerekse üniversitelerin görüşlerinin alınarak sürecin şeffaflaştırılmasına özen gösterilen bu yasa hazırlığında en çok tartışılan konular arasında, mütevelli heyet uygulaması<sup>71</sup> ile üçüncü bir tür olarak yabancı üniversite kurulmasına izin verilmesi yer almaktadır. Öğretim üyelerinin atama ve yükseltme kriterlerine ilişkin pek çok önemli değişikliğin önerildiği bu tasarı, güncel gelişmelere ayak uyduracak bir esneklikte yapılandırılmadığı için geri çevrilmiştir.

### **3.1.2.2 Neo-Liberal Dönem Öncesi Akademisyenlerin Mesleki Koşullarının Düzenlenmesi**

Türk yükseköğretim tarihinde anılan dönemler içerisinde üniversitelerin geçirdiği yapısal değişimler yanında akademisyenlerin de mesleki koşullarını düzenleyen uygulamalar gerçekleştirilmiştir. Reformların özelliğine bağlı olarak ön plana çıkan düzenlemelerin, sürekli bir istikrarla gelişen bir sisteme hizmet etmekten çok, arzulanan başarının elde edilmesi ya da dönemin şartlarına uyum sağlanması gibi kısa vadeli özellik taşıdığı söylenebilir. Bazen de öğretim elemanlarına yönelik düzenlenen bu kararlar, reformların

<sup>70</sup> Burada en çok tartışılan husus, ÖSS sınavına girişte, alan dışı tercihlerde meslek lisesi mezunlarına uygulanan katsayısı kesintisinin değiştirilmesi nedeniyle, imam hatip mezunlarının alan dışına yerleşip yerleşemeyecekleri meselesidir

<sup>71</sup> Bu heyet, üniversitenin seçeceği öğretim üyelerinden olmakla birlikte hükümet temsilcisi ve onların seçeceği üniversite mezunları ve üniversiteye bağlı yapan kişilerden oluşacaktı.



başarıya ulaşmasında reformlar kadar dönüştürücü olamadığı için, reformun gücünün zayıflamasına neden olmuştur.

Örneğin, Dölen (2010: 232), 1933 reformunun beklenen başarıyı sağlayamamasının ardındaki nedenlerden birini, sistemin öğretim elemanı için benimsenen kriterlerin yetersizliğinde bulmaktadır. Akademide yer alacak bir üye için lisans düzeyinde eğitimin yeterli olduğu kanaati, dönemin algısını gösteren bir mesleki yeterliliktir. Dölen'e göre (2010), bu durum, Darülfünun İstanbul Üniversitesi'ne dönüştürülürken benimsenen yükseköğretimin amacına uymamaktadır. İnkılâplara bağlı olmak olarak dile getirilen bu amaç için, ilerleyen yıllar içerisinde bu zihniyette insanları yetiştirecek öğretim elemanlarının bir bilimsel yöntemi ve duruşu benimsemeleri gerektiği tam olarak kavranamamıştır.

Bu durum, öğretim üyesi yetiştirme ile ilgili kararlarda kendisini göstermektedir. 1933 reformunda yer bulmayan, öğretim elamanı olmak için gerekli olan bilimsel yeterlilik kriterleri, dönemin eğitim anlayışının bir sonucudur. Doçent olmak için dahi bir fakülte veya ona denk bir yüksekokul mezunu olmak, bir yabancı dil bilmenin yanında, “yapılacak bir sınavda başarılı” olmak (m.40) koşulu yeterli görülmüştür (Ataunal, 1993: 129). Yine lisans düzeyinde eğitim yapmış olmak ve asistanlık öğretim üyesi olmak için yeterli görülmüş; bu durum 1946 mevzuatında da tekrarlanmış ancak doktora yapma koşulu getirilmiştir. “Üniversite öğretim mesleğinin tabii kaynağı” olarak tanımlanan asistanların doktora eğitimleri için ek ödenekler çıkarılmıştır (Hatiboğlu, 2000: 199). Bu ifade 1981'e dek korunmuştur. YÖK'ün kuruluşu ile birlikte bir kurum olarak asistanlık kaldırılmıştır.

1933 reformuyla birlikte çıkan düzenlemede akademisyenlerin akademik kariyer aşamaları net bir şekilde ortaya konamamıştır<sup>72</sup> (Dölen, 2010: 232). Asistanların doçent ya da profesör olup olmayacaklarının belirsiz olmasının (dışarıdan eleman alınması sürekli gündemde olduğundan) yanı sıra doktoranın da öneminin anlaşılmasında, hem eleman yetiştirmenin amacını baltalamış hem de üniversitenin bilimsel zihniyet

---

<sup>72</sup> Dölen (2010: 233) 1933 reformu sonrasındaki bu olumsuz durumu, öğretim elemanlarının seçimi, atanması ve yükseltilmesi, bütçenin kullanılması, yönetmeliklerin yapılması ve ders programlarının düzenlenmesi gibi her türlü faaliyetin Maarif Vekili'nin onayına ve müdahalesine bağlı olmasından kaynaklandığını ileri sürmektedir. Özerkliğin olmadığı bu ortamın, bir üniversite değil; ancak bir yüksekokul olabileceğini ifade etmektedir.

kazanmasını engellemiştir. Ancak sadece asistanların mesleki konumu değil, diğer ünvanlar da bir özerklik göstergesi olarak hak ettiği değeri elde edememiştir. Örneğin, 1946 ve önceki mevzuatlarda, üniversite yönetim kuruluna doçentler girememektedir. Bu durum profesörler tarafından doçentlerin de asistan konumunda görüldüğü anlamına gelmektedir. Kariyer anlamında bu tatsızlık ve fırsat yokluğuna ek olarak, artan öğrenci sayısı karşısında öğretim elemanlarının ücretlerinin oldukça düşük olması, yetişmiş eleman sıkıntısını arttırmış ve istenen bilimsel ortamın sağlanamamasında önemli bir neden teşkil etmiştir.

Ancak, 1946 mevzuatında eski mevzuatlarda yer alan Tedris Heyeti, Heyet-i İlmiye, “Öğretim Mesleği Üyeleri” başlığını almıştır. Öğretim üyeliğini bir meslek olarak düzenlemenin zamanı geldiği kaygısını taşıyan bu düzenleme, yalnız bu mevzuata özgü kalmıştır.

**Tablo 3**  
**Yükseköğretim Alanında Yapılan 1933-1946-1981 Reformlarına Göre**  
**Öğretim Üyelerinin Mesleki Kriterlerinin Karşılaştırılması**

	<b>1933 Reformu</b>	<b>1946 Reformu</b>	<b>1981 Reformu</b>
<b>Ordinaryüslüğe<sup>73</sup> atanma</b>	Fakülte kurulunun önerisi, rektörün onayı üzerine Milli Eğitim Bakanı'nca atanır		
<b>Profesörlüğe atanma</b>		Fakülte profesörler kurulunca seçilir ve senatonun uygun görmesi üzerine ortak kararla atanır.	Açık kadroya, gerekli koşullara sahip doçentlerle bir başka üniversitede en az üç yıl hizmet etmiş profesörler üniversite yönetim kurulunun görüşünü de almak suretiyle rektörün önerisi üzerine Yükseköğretim Kurulu'nca atanır.
<b>Doçentliğe atanma</b>	Doçentlik sınavını başarılarından dekanın görüşü, rektörün önerisi ile Milli Eğitim Bakanı'nca atanır	Fakülte profesörler kurulunca seçilir ve senatoca atanır	Başvuran adayın durumu üç profesörden oluşan jüriye incelenir rektör, önerilere dayanarak, üniversite yönetim kurulunun görüşünü de aldıktan sonra atamayı yapar.
<b>Yardımcı doçentliğe atanma</b>	Bu statü bulunmamaktadır.	Bu statü bulunmamaktadır.	Jürinin önerisi, dekan ile ilgili yükseköğretim müdürü ve yönetim kurulunun görüşü üzerine atamayı rektör yapar.
<b>YÜKSELTİLME</b>			
<b>Ordinaryüslüğe</b>	En az beş yıl fiilen	Bu statü daha sonra	Bu statü bulunmamaktadır.

<sup>73</sup> Bu ünvanın kürsü yönetimi (şimdiki karşılığı ile anabilim dalı ) için esas alınması söz konusudur; bir çeşit yönetsel unvandır ve makama özgüdür (Hatiboğlu, 2000: 199).

<b>yükseltilme</b>	profesör unvanıyla başarılı çalışmalar yapmış olmak; ilgili dalda kitabı ve bilimsel yayınları olmak ve bilim alanında ülkede önemli yer tutmak.	kanunda yapılan değişikliklerle kaldırılmıştır.	
<b>Profesörlüğe yükseltilme</b>	En az 7 yıl doçent olarak çalışmak, bilimsel çalışma ve yayınlarıyla başarısını ispatlamak.	5 yıl eylemli doçent olarak çalışmış, bilimsel erkini ispatlamış, ikinci yabancı dil sınavını başarmış olmak.	Doçentlik unvanını aldıktan sonra en az 5 yıl açık bulunan profesörlük kadrosu ile ilgili bilim alanında uygulamaya yönelik çalışmalar ve uluslar arası düzeyde orijinal yayınlar yapmış olmak, profesörlük kadrosuna atanmış olmak gereklidir.
<b>Doçentliğe yükseltilme</b>	Kırk yaşını geçmemiş ve bir fakülte veya dengi okul mezunu olmak; iyi derecede yabancı dil bilmek ve doçentlik sınavını başarmış olmak.	Bilim doktorası yapmış olmak, bu unvanı aldıktan sonra alanında 4 yıl eylemli çalışmış olmak, bilimsel yayınlar yapmış olmak, yabancı dil ve doçentlik sınavını başarmış olmak.	En az 3 yıl yardımcı doçentlik kadrosunda çalışmış; orijinal yayınlar yapmış; yabancı dil ve doçentlik sınavlarını başarmış olmak.
<b>ÇALIŞMA ESASLARI</b>			
	Tam gün çalışma esası benimsenmiştir.	Devlet memurları için kabul edilmiş çalışma saatlerinde, "tam gün" çalışma hükümlülüğü getirilmiştir.	Devamlı statüde ve kısmi statüde çalışma esası benimsenmiştir.
<b>DERNEK VE SİYASİ PARTİ İLİŞKİLERİ</b>			
	Özel hüküm getirilmemiştir.	Özel hüküm getirilmemiştir.	Siyasi partilere ve bunların yan kuruluşlarına üye olmak ve bir parti hesabına siyasi faaliyet göstermek yasaklanmış; kamu yararına olan dernekler dışındaki herhangi bir derneğe üye olmak rektörün iznine bağlanmıştır.
<b>EMEKLİLİK (YAŞ HADDİ)</b>			
	Özel hüküm getirilmemiştir.	Özel hüküm getirilmemiştir.	Yaş haddi 67' dir.
<b>ÖĞRETİM ÜYESİ YETİŞTİRME</b>			
	Lisans düzeyinde eğitim yapmış olanlar ve asistanlık öğretim üyeliğinin kaynağı olarak görülmüştür.	Asistanlık, öğretim üyeliğinin kaynağı olarak görülmüştür.	Araştırma görevliliği ve yardımcı doçentlik, öğretim üyesi yetiştirmede kaynak olarak görülmüştür.

**Kaynak:** A. Ataünal, *Cumhuriyet Döneminde Yükseköğretimdeki Gelişmeler*, Milli Eğitim Bakanlığı Yükseköğretim Genel Müdürlüğü, Ankara, 1993, s. 127.

Kariyerde yükselme için belli sürelerin konması ilk kez 1946 mevzuatında yer bulmuştur. Bu süre, sürekli değiştirilmiştir. 1960'da doçent olmak için bekleme süresi, 4 yıla çıkarılmış; sonrasında 2 yıla indirilmiş, 1981 yılında tamamen kaldırılırken,

profesörlük için 3 yıl sabit kalmıştır. Bunun yanı sıra kanunda doçent olmak için bilimsel yayın ve tez zorunluluğu öngörülmemiştir. Bu durum 1981 reformuyla birlikte değiştirilmiş ve orijinal bilimsel araştırma ve yayın yapmış olma koşulu getirilmiştir.

1946 mevzuatında doçent, profesör ve ordinaryüslerin serbest çalışmalarına izin verilmiştir. Çalışma süresi haftada en çok sekiz saat ile sınırlandırılmıştır (Hatiboğlu, 2000: 199). Ancak, bu durum öğretim elemanlarının görevlerini aksatmalarına neden olduğu gerekçesiyle sürekli tartışma konusu olmuştur. Bu sorunu çözmek amacıyla 1981 reformuyla tam zamanlı ve kısmi olmak üzere iki tür çalışma statüsü getirilmiştir (Ataünal, 1993: 130). Öğretim üyeliği için yabancı dil zorunluluğu her üç reformda da geçerliliğini koruyan önemli koşullardan biridir (Ataünal, 1993: 125).

Akademisyenlerin çalışma yaşamını içeren tüm bu düzenlemelerin yanı sıra öğretim elemanlarının tasfiyesi<sup>74</sup>, Türk yükseköğretim tarihinde değinilmesi gereken önemli bir konudur. Tarihte adeta bir gelenek haline gelmiş ve giderek sistemin<sup>75</sup> bir parçası olan bu tasfiyeler, Dölen'e göre (2010: 198) iki yolla yapılmaktadır: Birincisi bezdirme yoluyla veya kişinin akademik ilerleyişinin önü kesilerek yapılan tasfiyeler. İkincisi zaman zaman ve özellikle de yeni bir üniversite kanunun çıkarılmadan önce kanun veya sıkıyönetim eliyle yapılan toplu tasfiyelerdir. Toplu tasfiyelerin nedenleri ise genelde iki türlü olmuştur: İlki, mevcut öğretim üyelerinin yetersizliği, dışarıda daha iyilerinin olması; ikincisi "komünist" ya da "irticacı" olma gerekçeleridir. Tasfiyeler konusunda ortak kanaat ise, hepsinin temelinde siyasal nitelik olmasıdır (Dölen, 2010: 200; Timur, 2000; Hatiboğlu, 2000: 199; Gür, 2012)

Bu bağlamda kanun aracılığıyla yapılan ilk tasfiye 1933 reformuyla kadro dışı bırakılan 157 öğretim elemanıdır. 1940'lar Turancılık dalgasının da etkisiyle komünistlik suçlamasıyla cadı kazanı haline gelen (Çetik, 1998) Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesinden (DTCF) uzaklaştırılan akademisyenlerle anılmaktadır. 27 Ekim 1960'da çıkarılan 114 sayılı kanun ile tarihe 147'likler olan geçen toplu tasfiyenin topladığı

---

<sup>74</sup> 1960'daki 147 öğretim üyesinin tasfiyesinde, tasfiye edilenler içinde *Yavuz Abadan* gibi 27 Mayısçıların düşüncelerine yakın, CHP sempati-zanları bile vardı. İşin acı tarafı tasfiye listesinin dokuz "akademisyen" tarafından hazırlanmasıydı (Yıldırım, 2000: 4).

<sup>75</sup> Üniversite mensuplarının tasfiyeleri veya iktidarı kızdıran öğretim elemanlarının şu veya bu şekilde cezalandırılması veya çeşitli haklardan mahrum bırakılması sadece gelişmekte olan ülkelere mahsus bir uygulama değildir; benzer uygulamalar başta ABD olmak üzere diğer ülkelerde de görülmüştür (Yıldırım, 2000: 4).

tepkinin ardından 1962<sup>76</sup> yılında çıkarılan 43 sayılı kanunla bu öğretim elemanlarının göreve geri dönmeleri sağlanmıştır (Dölen, 2010: 203).

12 Eylül 1980 darbesinin ardından 1402 sayılı sıkıyönetim kanunu ile yine çok sayıda öğretim elemanı görevlerinden uzaklaştırılmıştır. Akademi üyelerinin bir kısmı gerekçe gösterilmeksizin görevlerinden alınmıştır. Bu türlü usulsüz eylemde bulunan yetkililer ise yakın bir zamanda başlayan 1980 darbesi soruşturması kapsamında yargılanması beklenmektedir. Henüz ülkenin hukuki gündemine girmeyen, ancak üniversite rektörlerinin kendi inisiyatifleri doğrultusunda görevlerine geri dönen bir diğer tasfiye grubu ise 28 Şubat mağdurlarıdır. 28 Şubat 1997 tarihinde MGK tarafından yayınlanan 18 maddelik direktif, akademisyenleri görevlerinden uzaklaştıran kararların temelidir.

### **3.1.3. Türk Yükseköğretim Tarihinde Neo-Liberalleşme Dönemi**

1980’li yıllarda, özelleştirme dalgası ile başlayan ve genel olarak kamu yönetimi politikalarına yönelik gerçekleştirilen reformla birlikte dünya ölçeğinde yaşanan büyük değişim, devletin yapı ve işlevlerinde bir farklılaşma doğurmuştur.

Üniversite’nin temel görevi toplumsal dönüşüm ve sosyalizasyonu sağlamak olmalı iken (Doğaner Gönel, Akçalı, 2007: 8), 1980 sonrası değişim ile birlikte, Türkiye özelinde özellikle 1990’dan sonra, neo-liberal politikaların bir hakimiyeti söz konusu olmuştur. Piyasa mantığının, sürdürülebilirlik,<sup>77</sup> kârlılık, etkinlik<sup>78</sup> ve verimlilik bağlamında, üniversite üzerindeki hakimiyetinin artması yine bu çerçevede anlaşılmaktadır.

#### **3.1.3.1 1981 Reformu**

1981’in sonları ve 1983 yılları arasında bugünün üniversite yapısını belirleyen bir dizi yasal değişim daha gerçekleşmiştir. Bu değişimlerden ilki, eğitimdeki ikili yapının ortadan kaldırılarak bütün yüksek öğretim birimlerinin *üniversiteye* çevrilmesidir. Bir

---

<sup>76</sup> 12 Nisan 1962 yılında, 4936 sayılı kanunda 114.ncü ile 115.ncü madde çıkarılarak Üniversiteler Kanunu’nda önemli değişiklikler yapılmıştır.

<sup>77</sup> Ki bu aynı zamanda rekabet olgusunun kurumsallaşması anlamına gelmektedir. Özellikle bu bağlamda 1980’li yılların sonlarında stratejinin bir uygulama alanı olarak ön plana çıkması, rekabet avantajı sağlama ve sürdürülebilir olmayı, kurumsal ve bireysel stratejik hedeflerle belirlenen bir gereklilik haline getirmiştir.

<sup>78</sup> Bireylerin ya da kurumların, bir amaca ulaşmada yeterli olup olmadığını gösteren ölçüttür.

diğer önemli değişim ise, önceleri hatırı sayılır ölçüde akademik ve yönetsel özerklik sağlayan sistemin yerini genişleyen güç alanı ile yasaları hükümet tarafından belirlenmiş *merkezi bir kuruma* geçmesidir. Son olarak, bu yeni eğitim ve yönetim yapısının, Amerikan modeli esinli olmasının bir sonucu olarak özel üniversitelerin açılmasına izin verilmesidir (Üsdiken ve Wasti, 2009: 7).

Türk üniversite tarihi, 1980 askeri darbesinin yarattığı ortamda, demokratik rejimin sekteye uğradığı bir dönemde (Kurul, 2010: 10) hazırlanan 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu'ndan sonra tarihsel olarak yeni bir sürece girmiştir. Halen sürmekte olan bir yapının kurulmasına sahne olan bu yıllar, öğrenci hareketleri nedeniyle gündemin karıştığı ve ülkenin ihtiyaç duyduğu yükseköğretim reformunun (Tekeli, 2010: 197), merkezi kontrolü esas alan bir formatta yeniden düzenlenmiş ve yasalaşmış halidir.

Yasada bir “üniversite” tanımlaması yerine “yükseköğretim”in tercih edildiği, bir dizi “amaç” ve “ilke”den oluşan bir metin görülmektedir. Metinde “eğitim” vurgusunun ön plana çıktığı ve belirlenen amaçlar etrafında eğitimi düzenleyecek ve değerlendirecek yönetsel kararların verildiği görülmektedir. Bu durum, dünyada eğitim-öğretim talebini arttıran bir döneme girilmesinin Türkiye’deki karşılığını hazırlayan bir çalışma olarak görülebileceği gibi, YÖK’ün sunduğu bu yasal düzenleme ile belirlenmiş kurallar ve planlar çerçevesinde üniversitelerde bir izleme sistemi inşa etme girişimi şeklinde de anlaşılabilir. Neo-liberal politikalarla şekillenmekte olan ülke koşullarında tüm diğer kamu kurumlarında olduğu gibi üniversitelerde de finansal kontrole ihtiyaç duyulmakta ve bunun YÖK aracılığıyla sağlandığı yorumu ortaya çıkmaktadır.

1982 yılında girdiği yapılanma ile YÖK, üniversitelerde, hem yapısal hem de eğitsel (ders programlarının düzenlenmesi gibi) değişim yapabilme otoritesine sahip olmuştur (Mızıkacı, 2003: 96). 1981 Yükseköğretim Kanunu’na göre yeni üniversite kurma yetkisini alan hükümet, YÖK’ün görevlerini düzenleme hakkına da kavuşmuştur. Cumhurbaşkanı’nın üniversite rektörlerini atamasını da hükme bağlayan bu kanun, fakülte dekanlarının atanmasını YÖK genel kuruluna bırakmıştır. Üniversiteler, fakülteler ve tüm dört yıllık okullarla birlikte enstitülerin kurulması yasa ile sınırlandırılırken, iki yıllık meslek yüksek okullarının kurulması, bölümlerin açılması ya da ayrılması/birleşmesi gibi yapısal kararlar YÖK’ün karar yetki dairesi içinde yer almıştır.

YÖK'ün kurulmasını izleyen 10 yıllık süreç, YÖK'ün gündemi yükseköğretim alanını toplamak, standartlaştırmak ve yönetsel prosedürlerle belli bir kontrol sisteminin yerleşmesini sağlayan faaliyetlerle geçmiştir. Bu anlamda kural koyucu ve baskıcı<sup>79</sup> bir görünüm arz eden YÖK, üniversiteleri dönüştüren bir sürecin aktörü olmuştur. Ancak YÖK adına belirtilmesi gereken bir husus da Türk üniversiteleri tecrübesinin Kıta Avrupası yaklaşımından tamamen uzaklaşarak Amerikan yaklaşımına kaydırılmasıdır (Gürüz vd, 1994). Bu durum ilerleyen yıllarda GATs sözleşmesi ile Türkiye'nin üniversitelerini piyasa koşullarına açması ve Amerikan üniversitelerinin vizyonlarının Bologna süreci takibinde paylaşılarak hem kurumsallaşma hem de eğitim yaklaşımı olarak benimsemesi ile sonuçlanmıştır.

### 3.1.3.2 Bologna Süreci ve Diğer Uygulamalar

Üniversitelerin kurumsal olarak neo-liberal politikalardan etkilenen düzenlemeleri, yaygın ve sistemli şekilde Bologna süreci ile başlamıştır. Ancak onun öncesinde planlı yıllarda<sup>80</sup>, yükseköğretimin kalkınma planlarında ele alınma biçiminde<sup>81</sup> dünyadaki gelişmelere uyan bir çerçeve bulunmaktadır. Kalkınma planlarının amaçlarını belirlemede kullanılan dil de, yıllar itibariyle takip edildiğinde, yükseköğretim alanında meydana gelen küresel değişime paralel bir görünüm sergilemektedir.

Kalkınma planlarının hepsinde ortak olarak yer alan okullaşma oranının artırılmasıdır. Yetiyecek insan gücünün önemi, her planın yer aldığı döneme göre farklı başlıklarla ön plana çıkmaktadır. En son planda, IX. Kalkınma Planı'nda (2007-2013), nitelikli işgücü yetiştirme görevi olan üniversitelerin küreselleşen dünyada en az bir yabancı dili iyi bilen, rekabet edebilme becerisine sahip gençler yetiştirmesi gereği şeklinde vurgulanmıştır (Bircan, 2007: 2). Bilim ve teknoloji ilişkisi, AB üyeliği konusunda

---

<sup>79</sup> Kamuoyunda oluşan YÖK'ün merkeziyetçi ve denetimci görüntüsüne rağmen, Tekeli'ye göre (2003: 138), YÖK gerçekte en azından üç farklı dönem yaşamıştır. YÖK, birinci döneminde askeri dönemin kaygıları doğrultusunda uslandırıcı işlevler görmüştür. İkinci döneminde yeni açılan üniversitelerinde çeşitli sağ grupların örgütlenmesine tolerans göstermiştir. Üçüncü döneminde laiklik karşıtı kadrolaşmaya karşı çıkan, atama ve terfi standartlarının netleştirilmesine ve yükseltilmesine önem veren politikalar izlemiştir.

<sup>80</sup> Yükseköğretimde planlı yıllar ifadesi, DPT kurumunun 1960 tarihli kanun maddesi ile kurulmasının ardından kurumun kalkınma planları hazırlaması yönündeki kararın 1961 anayasa hükmü ile sabitleştirilmesinin ardından ilki 1963 yılında olmak üzere beş yıl aralıklarla çıkarılan kalkınma planlara atıfla kullanılmaktadır.

<sup>81</sup> Kalkınma planlarında yükseköğretim konusu, kalkınmanın önemli bir unsuru ve nitelikli insan gücünün yetiştirilmesinin aracı olarak görülmesi nedeniyle önemli olarak nitelendirilmekte, hem ayrı bir başlık altında incelenmekte hem de birçok sektörle birlikte yer verilmektedir (Özdemir, 2006: 32).

atılacak adımlar birlikte ulusun gelişmişliğine katkı yapacak bu gelişmelerin sağlanmasında üniversitelerin rolü, vurgulanan diğer bir noktadır (Bilim ve Teknoloji Özel İhtisas Komisyonu Raporu, 2007-2013). Ar-ge faaliyetlerinin yanı sıra bilim-teknoloji ilişkisinin kurumsal altyapısı açısından (I. Kalkınma Planı- TÜBİTAK gelişmesi, II. Kalkınma Planı- MAM (Marmara Araştırma Merkezi, III. Kalkınma Planı- Bilim ve Teknoloji Dairesi kurulması, V. Kalkınma Planı-Özel İhtisas Komisyonu kurulması) ve paydaşların katılımı açısından (VI. Kalkınma Planı-üniversite-sanayi ile işbirliği; VII. Kalkınma Planı, üniversite-sanayi-devlet işbirliği) vurgulanan noktalardır. Planlarda yer alan bir diğer önemli husus da öğretim elemanına olan ihtiyaç ve eleman yetiştirilmesi meselesidir. Bu amaçla master ve doktora öğrenci sayılarının artırılması, burs (yurt içi ve yurt dışı) imkanlarının çoğaltılması, gelişmiş üniversitelerden destek alınması gibi başlıklarla ele alınmıştır.

Özellikle 1980 sonrası dönemde merkezi ve bürokratik bir örgütlenme örneği gösteren Türk üniversite yapısının değişmesi gerektiğine ilişkin söylemler, YÖK tarafından bir “yükseköğretim stratejisi geliştirme” yönünde adım atılmasını sağlamıştır. Yükseköğretim yönetimi anlamında da düzenlemeleri kapsamaması beklenen bu hedefte, ne özerk dönemdeki gibi üniversite yönetimini kendi organlarına bırakarak belli kesimlerin elinde olan bir yönetim ne de YÖK’ün kuruluşunun hemen sonrasında gelen sıkı sıkıya merkez bağımlı olmasıdır. Genel olarak beklenti ve öneriler, dünyada yükselmekte olan yeni girişimci üniversite modeline<sup>82</sup> uygunluğun artırılmasını sağlayacak, temelinde idari ve mali özerkliğin olduğu devlet-üniversite arasında vesayete dayalı bir yapı (Amerikan üniversite modeli gibi) oluşturulması yönündedir (Yavuz, 2012).

Girişimci üniversite anlayışının temeli, Prof. Dr. Kemal Gürüz ve arkadaşlarının 1994 yılında TÜSİAD’ın desteğiyle hazırlamış oldukları raporla atılmıştır. Daha sonra YÖK Başkanı<sup>83</sup> olan Prof. Dr. Kemal Gürüz, yükseköğretim alanının dönüşmesinde rol oynamış; üniversitelerin birer işletme gibi yönetilebildiği “girişimci üniversite”

---

<sup>82</sup> Girişimci üniversite modelinin Türkiye’deki üniversitelerin gelişimine faydalı olabilecek ve bu anlamda ülke ve bölge kalkınmasına yardımcı olabilecek birimler haline getirebilmek için Odabaşı (2005: 95) tarafından “kamu girişimciliği” kavramı olarak ön plana çıkarılmaktadır. Bunun anlamı, kar amaçlı bir içeriğe sahip olan ve bireylere verdiği eğitim ve kazandırdığı yetkinlikler ile rekabet avantajı sağlayan bir yönetim anlayışı olan girişimciliğin toplumsal fayda nosyonu bozulmadan uygulanabilmesidir.

<sup>83</sup> YÖK Başkanları: 1982-1991 yılları arasında Prof. Dr. İhsan Doğramacı, 1991-1995 yılları arasında Prof. Dr. Mehmet Sağlam, 1995-2003 yılları arasında Kemal Gürüz.



modelini savunmuştur (Günlü, 2010: 92). “*Türkiye’de ve Dünyada Yüksek Öğretim, Bilim ve Teknoloji*” adını taşıyan raporun incelenmesi, günümüzdeki gelişmelere ışık tutması açısından dikkate değerdir. Yazarlara göre “çağdaş üniversite, modern işletmecilik teknikleri ile yönetilen bir kurum” olarak düşünülmeli ve “pazar ekonomisine, arz ve talep koşulları”na uymak zorundadır (Gürüz vd., 1994). Yetiştirilecek öğrenci profili açısından ise “bilgi toplumu ve küreselleşme sürecinin gerektirdiği insan gücü profili” olmalıdır. Küreselleşmenin Kıta Avrupası modelinin bürokratik özelliklerini ortadan kaldırdığına inanan Gürüz vd. (1994), gelişmeye açık, rekabete dayalı esnek bir sistem olan neo-liberal politikaları destekleyen eğitim anlayışının benimsenmesini, “kaçınılmaz” olarak ifadelendirmektedirler. Raporu, küreselleşme çağında Türk üniversitelerine neo-liberal anlayışı egemen kılmak ve onları bir “şirket” yönetimine kavuşturma kaygısı ile kaleme alındığını iddia eden Timur (2000: 353), devlet parasıyla işleyen üniversitelerin özel sektörün bir parçası haline getirilmesinin söz konusu olduğunu belirtmektedir.

Dünyada yükseköğretim alanında meydana gelen değişimleri takip eden bireye bağlı uygulamalar yerini, Türkiye’nin 2001 yılında *Bologna Süreci*’ne katılımıyla gelen yükümlülüklerle bırakmıştır. Bu yükümlülükler, yükseköğretim alanını yeniden yapılandıran girişimlerdir (Nohutçu, 2006: 64). Öncelikle, yükseköğretim alanında hesapverebilirlik olgusunu işler hale getiren *5018 sayılı Kamu Malî Yönetimi ve Kontrol Kanun*, 2003 yılında yürürlüğe konmuştur. Yükseköğretim alanını dönüştüren ikinci önemli gelişme olan bu kanun, tüm kamu idareleri için stratejik plan yapma zorunluluğunu da beraberinde getirmiştir.

Yükseköğretim Stratejisi Taslak Raporu, kamuoyunda yoğunlukla tartışılan ve kamu yönetimi reformu, kamu çalışanlarına yönelik düzenlemeler, kalkınma planlamacılığında şirket tabanlı planlamaya geçişi temsil eden stratejik planlama uygulamaları, 2003’te çıkarılan 5018 sayılı Kamu Mali Yönetimi ve Kontrol Kanunu bağlamında önerilen düzenlemeleri yükseköğretime taşıma amacıyla hazırlanmış bir metindir (Kurul, 2010: 10). Bu doğrultuda, her üniversite 2003 yılından beri şeffaflık ve hesapverebilirlik ilkelerine dayalı olarak stratejik plan yapmakta; gelecek 5-10 yıllık döneme yönelik olarak amaç ve hedeflerini belirlemektedirler (Bircan, 2007: 9).

Yine Bologna sürecine bağılı olarak, tüm Avrupa ülkeleri arasında üniversite birliğini sağlamak üzere kurulan kalite güvence sisteminin Türkiye'deki karşılığı olarak 2005 yılında *Yükseköğretim Kurumlarında Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Yönetmeliğı* hazırlanmıştır. Bu sürecin takibini yapmak için ise aynı yıl Yükseköğretim Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Komisyonu (YÖDEK) kurulmuştur. YÖDEK'in hazırlamış olduğı YÖDEK Rehberinde üniversitelerin takip etmesi gereken dört süreç tanımlanmıştır.:

- Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Süreci
- Stratejik Planlama Süreci
- Kurumsal Değerlendirme Süreci
- Periyodik İyileştirme ve İzleme Süreci'dir.

“Bir yükseköğretim kurumunun, ...zayıf ve kuvvetli yönlerini, önündeki fırsat ve tehditleri belirlemesi, ...kalitesini geliştirecek olan stratejilerini oluşturması, bu stratejileri ölçülebilir hedeflere dönüştürmesi ve performans göstergelerini belirleyerek ... sürekli izlemesi” olarak tanımlanan **stratejik planlama**, kurumlar tarafından *nicel* temelde gerçekleştirilebilen bir uygulamadır. Üniversitelerin yapmak zorunda oldukları stratejik planlar için, YÖK'ün stratejik planını öneren rehber, uygulamaları merkezileştiren bir yapı örneğı sergilemektedir. Bunun bir sonucu olarak, YÖK'ün hazırlamış olduğı stratejik plana uygun şekilde gerçekleştirilmiş (Aydın, 2011), birbirine benzeyen üniversite hedefleri (Çitçi ve Taş, 2012) ile kendini farklılaştıramamış, tersine eş-biçimli olmuş (Erden, 2006) bir üniversite yapılanması açığı çıkmaktadır.

ODTÜ rektör yardımcılığı yapmış Çilingir'e göre (2005: 76) stratejik plan yapmanın amacı, üniversitenin vizyonunu yerine getirirken yapmak zorunda kaldıkları çok çeşitli uğraşlar için, hedeflerden sapmadan misyonu daraltmada gerekli olan araçlara ulaşmaktır. Stratejik planın verdiğı yön, başarı elde etmede önemli bir etkidir. Bu bağlamda, planlama yoluyla kendi üniversitelerinde kurumsal olarak örgütlenmeyi ve hedefleri alt birimlere yayarak amacın yaygınlaşmasını sağladıklarını; ancak performans ölçümü olmayan bir stratejik planın olamayacağını vurgulamakta ve ölçüm sistemlerini vizyonlarına uygun şekilde geliştirme hedefinde olduklarını ifade etmektedir (Çilingir, 2005: 78).

İnan (2005: 87) ise stratejik planlamanın birbirine benzeyen kurumlar yaratma tehlikesi ile karşı karşıya kalan üniversiteler için uyarıda bulunmakta ve “herkes için geçerli bir model yok” demektedir. Özellikle yeni kurulan üniversitelerin kurumsallaşmış yapıları nedeniyle büyük üniversiteleri örnek aldığı, ancak ODTÜ’yu bugün ODTÜ kılan noktanın, zamanının dışına çıkarak kendi özgün yapısıyla var olabilmesi olduğunu hatırlatmaktadır.

Yükseköğretim stratejisinin 2008 yılı hedefi için ise, “yükseköğretim kurumlarının şeffaflık ve hesapverebilirlik ilkeleri doğrultusunda idari ve mali özerkliğe sahip olmaları ve yerel özelliklere uygun şekilde uzmanlaşmaları sağlanarak, sistemin rekabetçi bir yapıya kavuşturulması desteklenecek; yükseköğretim kurumlarında finansman kaynakları geliştirilecek ve çeşitlendirilecektir” denilmektedir (DPT, 2007: 208).

Bu oluşturulan anlayış içinde, öğrencilerin birer müşteri olarak piyasanın arzu ettiği kriterler çerçevesinde iyi birer işgörenler olarak yetiştirilmesi stratejik hedefler haline gelirken, rektörlerin konumları giderek ön plana çıkmıştır. TÜSİAD’ın 2008 yılında, yükseköğretim hakkında hazırladığı, OECD ve Avrupa Birliği tarafından hazırlanmış raporlarla büyük benzerlikler taşıyan rapor da, rektörlerin gücünü arttıran özellikler taşımaktadır. Rapora göre, rektörün yetkilerinin artırılması, senato ve diğer karar organlarının yalınlaştırılmasına duyulan ihtiyaca dayandırılmaktadır. Bu şekilde, örneğin, üniversitelerin stratejik hedefleri doğrultusunda disiplinlerarası araştırma yapılmasını kısıtlayan her türlü yapısal engelin önüne geçilebilecektir. Bu anlamda üniversitelerde genel yönetimin sorunlu özerk yapısına değinen raporun önerisi ise vakıf üniversite modelinde olduğu gibi mütevelli heyet oluşturulması yönündedir. Sıklıkla gündeme getirilen mütevelli heyet yönetim biçimi için Ortaç (2008: 152), yenilikçi ve güçlü liderliğin hüküm sürdüğü bir yönetim anlayışı demektedir.

Türk yükseköğretim alanındaki kalite anlayışının genel anlamda problemlerin çözümünü gidermek amacıyla uygulandığını ve bu nedenle Türkiye’deki kalite politikalarının stratejisinin yeniden gözden geçirilmesi gerektiğini belirten Mızıkacı, felsefik ve kavramsal bağlamlarıyla kalitenin eğitim temelinde benimsenmesi ihtiyacını dile getirmektedir (Mızıkacı, 2003: 104). Üniversitelerin vizyon-misyon bildirgelerinde çok net bir şekilde sunulan kurumsal ifadelerin içinin doldurulması (kavramsal boyut)

ve bir kontrol sistemi kurmaktan ziyade kalitenin felsefesi ile bir uyumlaşma isteniyorsa, kalitenin örgüt yapısından daha fazlasını ifade edecek şekilde, strateji yaklaşımı ile politikalaştırılmasını savunmaktadır (Mızıkacı, 2003: 104). Bu stratejik hedefi verecek araçların ise başarılı örnekleri olan ülkelerdeki karşılaştırmalarıyla beraber, kalite yönetim sistemleri veya akreditasyon süreçleri olarak betimlemektedir.

Türk yükseköğretiminde kalite yönetim sistemi, çoğunlukla yapısal araçlarla yürütülmekte ve kontrol ve yaptırım yoluyla üniversitelerin görüntüde kaliteli kurumlara dönüştürülmesi sağlanmaktadır. Yapılan uzun süreli bir başka çalışma, “kalite”nin kurumsal anlamda da yeterince benimsenemediğini, ulusal kültürün, özellikle Toplam Kalite Yönetimi felsefesine, baskın geldiğini ortaya koymuştur (Hergüner ve Reeves, 2000). Kalite uygulamaları, bireylere yüklediği sorumluluk neticesinde bireylerin davranışlarını değiştirmekte, ancak eğitim kurumundaki beklenen dönüşüm gerçekleşmemektedir.

### **3.1.3.3 Neo-Liberal Dönemde Akademisyenlerin Çalışma Hayatındaki Sorunlar**

Türkiye üniversitelerinde 1980 sonrası değişimi betimlemek üzere hazırlanan bir çalışmada, öğretim elemanlarının tamamı, dönüşümün önemli düzeyde hissedildiğini ifade etmişlerdir (Kurul, 2010: 8). Öğretim üyelerine göre, Türk yükseköğretim alanındaki bu dönüşüm, 1980’li yıllarda YÖK’ün kuruluşu ile başlayan, ağırlık olarak 1990’lı yıllarda neo-liberal politikaların şekillendirdiği, dünyada yaşanan değişimle örtüşmenin gözlemlendiği bir süreçtir (Aslan, 2008: 21).

Üniversitelerdeki değişimi istenen/beklenen bir değişim olarak gören akademisyenler, üniversitelerin dışa açılmasını, pedagojik açıdan içe kapanık olan eğitim anlayışından sıyrılması için fırsat olarak algılamakta, yine aynı şekilde “bireyci ve rekabetçi bir kültürün gelişmesine” imkan veren bu yapının, “AB’ye uyum sürecinin araştırma ve öğretimde kaliteyi yükselteceğini” düşünmektedirler (Kurul, 2010: 8-9). Ağırlıklı olarak sağlık bilimleri ve fen bilimleri alanlarında çalışan bu öğretim elemanlarından bazıları, “1980 darbe yıllarının olumsuzluklarına karşın, 1990’lardan sonra üniversitelerin topluma açıldığını, demokratikleştiğini, araştırma ve öğretimde niteliğin yükseldiğini” belirtmişlerdir (Kurul, 2010: 9). Değişimin akademisyenler tarafından yorumlandığı bir başka çalışma olan Aslan’ın (2008: 17) çalışması da fen ve sağlık bilimleri alanlarında

çalışan akademisyenin değişimi olumlu karşıladığını onaylayan sonuçlara ulaşmıştır. Sosyal bilimler alanında çalışanlar öğretim elemanları ise üniversitelerdeki değişimi muhtemel sonuçları itibariyle istenilen bir değişme olmadığı yönünde görüş bildirmişlerdir. Kurul (2010: 9), böylesi olumsuz tutuma sahip akademisyenlerin değişimi, değişen öğrenci ve öğretim elemanı profili, özerklik ve akademik özgürlüklerin kaybı, piyasalaşma, özelleşme ve ticarileşme, gücün denetimindeki artış, itaat kültürünün yaygınlaşması gibi kavramlaştırmalarla ifade ettiğini belirtmiştir.

Öğretim elemanları, üniversitenin işlevinde eğitim ve araştırma misyonlarının değişmesini, değişimin önemli noktalarından biri olarak görmektedir. Bu değişimde, girişimci üniversite modelinin hayata geçirilmesinde bir araç olarak görülen topluma hizmet anlayışının, üniversite-devlet-sanayi işbirliği temelinde sunulmasının etkisi bulunmaktadır (Aslan, 2008: 18).

Üniversitelerin araştırma işlevlerinin değerlendirilmesinde genellikle iki ölçüt kullanılmaktadır. İlki, lisansüstü öğrenci ve mezun sayıları, ikincisi ise, Science Citation Index (SCI), Social Science Citation Index (SSCI) ve Arts and Humanities Citation Index (AHCI) gibi uluslararası atıf indekslerinde yayımlanan makale sayılarıdır (TYÖS, 2006: 125). Bu durum, ilk olarak öğrenci sayılarının sürekli artırılması, ikinci olarak da 2000’li yıllardan itibaren gündeme gelen Atama ve Yükseltme Kriterleri çerçevesinde performans ölçütlerinin yayın odaklı belirlenmesi ile sonuçlanmıştır. Başarı kriteri olarak “performans ölçütlerinin” belirlenmesi ve göstergesinin çoğunlukla rakamlara dayalı oluşu, bireysel başarıyı ön plana çıkarırken, birlikte çalışma yapmanın değerini düşürmüştür.

Atama yükseltme kriterlerine bağlı olarak açığa çıkan bir başka sorun da, ölçütlerin yabancı dilde yayın ağırlıklı oluşturulmasıdır. Bu durum akademisyenler tarafından, yabancı bir dergide yazmak için belli bir gündem ve bakış açısına sahip olmak gerektiğini, bu beklentinin karşılanmadığında ise sonucun olumsuz olduğunu ve bunun doğrudan araştırma konularını belirleyen bir çerçeve çizdiğini belirtmektedirler (Aslan, 2008: 24). Öğretim elemanlarının beşte ikisinin yabancı dil sorunu bulunduğu (Özdemir, 2006: 577) ülke koşullarında getirilen bu kriterler, bilimsel üretimin ne için anlamlı olduğu sorusunu gündeme getirmektedir.

Kısa zamanda toplanması beklenen puan talebi, araştırma konularının belirlenmesindeki akademik kaygı ve toplumsal sorun odağını geri plana itmektedir. Ülkemizde yapılan bilimsel çalışmaların çoğunun “ne/neden işe yarayacak” sorusu sorulmadan bireysel kaygılar nedeniyle kaleme alındığı, bir diğer ifadeyle nitelikten daha çok niceliğe önem verildiği incelenen araştırmalarla ortaya çıkmaktadır (Arıöz, 1997'den akt. Arap, 2008: 314). Uluslararası alanda yapılmış Türkiye kaynaklı çalışmaların sayısının artmasına karşılık, çalışmaların niteliğinin bir göstergesi olan atıf sayısının düşüklüğü bu tespiti doğru kılmaktadır. Yine aynı sonucu doğrulayan bir başka ifade de Türkiye’de bilimsel yayın akademik yükselme amacıyla yapıldığıdır (Çağlar, 2006 ve Ortaş, 2006’dan akt. Arap, 2008: 314).

Performans beklentisinin yanı sıra öğretim elemanlarının araştırma gündemlerini “akademik kaygı”larına göre yönlendirememelerinin diğer bir nedeni olarak finansman sıkıntısı gösterilmektedir (Aslan, 2008: 23). Özellikle 2000’li yılların başından itibaren, ulusal bilim politikası oluşturma çabasının ve genel olarak bilimsel çalışmaların Avrupa Birliği sürecinin etkisine girmesinin (Arap, 2008: 311) bir sonucu olarak yaygınlaşan AB projeleri, araştırma projeleri için önemli bir fon kaynağı olmuştur. Ancak, araştırma projelerini, DB, IMF, AB gibi uluslararası kuruluşlar ve Türkiye’de TÜBİTAK, TÜBA, DPT gibi ulusal kuruluşların finansmanında gerçekleştiren araştırmacılar, bu kuruluşların gündemlerine bağlı olmak zorunda kalmaktadırlar. Şener Yılmaz (2012), uluslararası kuruluşlar (DB) için araştırmalarını yürüten Türk akademisyenlerinin bir kısmının başka bilimsel faaliyet yapma imkanı bulamadıklarından, bir kısmının farkında olarak ya da olmayarak “neoliberal öznel” haline geldiklerini dile getirmektedir.

Üniversitelere ayrılan kamu kaynaklarının azaltılması ile ilişkili olan bu durum, araştırma bütçesi komisyonlarının araştırma konusuna müdahil olmasını meşrulaştırıcı bir faktör olarak kullanılmasına neden olmaktadır. Bir başka ifadeyle, finanse edilebilir projeler haline gelmeyen araştırmaların önemli bir bölümünü yapmak mümkün olmadığı gibi, benzer bir şekilde üniversitelerde resmi ideolojiyi ve devlet politikalarını eleştiren, sorgulayan, herhangi bir akademik çalışmanın desteklenmesi de mümkün değildir (Aydoğanoglu, 2010: 136). Bu bağlamda, Yükseköğretim Kurumları Disiplin

Yönetmeliği çerçevesinde gerçekleştirilen soruşturmalar ve verilen cezalar<sup>84</sup>, bilim insanlarına dolayısıyla bilimsel üretime müdahalenin diğer bir boyutunu oluşturmaktadır (Aydoğanolu, 2010: 136).

Araştırma için fon bulmanın dışında, öğretim üyelerinin ücretlerinde meydana gelen azalmaya bağlı olarak, gelir getiren akademik faaliyetler olarak “araştırma”lar ve piyasaya yönelik diğer çalışmaların (danışmanlık hizmeti gibi) arttığı bilinmektedir. Nitekim yapılan çalışmalarda öğretim elemanları, yaşadıkları en önemli sorun olarak ücret düşüklüğünü göstermektedir (Özdemir, 2006: 577; Aytaç vd., 2001: 291).

Ücretlerdeki düşüklük, öğretim elemanlarının üniversitede ek ders ücretinden yararlanmak için ikinci öğretim ve uzaktan öğretim derslerine yönelmelerine sebep olmaktadır. Bununla birlikte, akademisyenler, gelirlerini arttırmak için izledikleri bu yolun öğretimin niteliğini düşürdüğünü ve akademik kaygı taşıyan bilimsel araştırmalar yapmak için zamanlarının azaldığını kabul etmektedirler (Aslan, 2008: 22; Aytaç vd., 2001: 292).

Bu durum, piyasaya yönelik çalışabilen öğretim elemanları ile disiplinleri gereği çalışamayan ve dolayısıyla aylık geliri ile çalışmak zorunda kalan akademisyenler arasında “çatışma” yaşanmasına; bölümler arası kavgaların yanı sıra bireysel husumetlerin ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Yapılan araştırmalarda “akademisyenlerden yarısı bazen çatışma yaşadığını” ifade ederken (Özdemir vd., 2006: 577), çalışma ortamında onları etkileyen en önemli sorunun ne olduğu sorusuna akademisyenlerin %37’si insan ilişkilerinde yaşanan problemleri (çekişme ve çekememezlik) göstermiştir (Aytaç vd., 2001: 291).

Türkiye’de en genel anlamda üniversite çatısı altında “çalışan” olarak buluşan akademik topluluğun, çok derin, çelişkili ve neredeyse antogonistik sorunları da bulunmaktadır. Bu sorunlar, özellikle akademik özgürlük ve özerklik söz konusu olduğunda sıklıkla dile getirilen, esasında kuruma sinmiş ve eleştirelliği tümüyle dışlayan bir kültür haline gelmiş gerçekliğin görünürdeki söylemleridir (Gölbaşı ve Urhan, 2010: 11).

---

<sup>84</sup> Verilen disiplin cezaları, uyarma, kınama, yönetsel görevden ayırma, aylıktan kesme, kademe ilerlemesinin durdurulması, görevinden çekilmiş sayma ve üniversite mesleğinden ve kamu görevinden çıkarma gibi şekillerde ortaya çıkmakta ve bilim insanları için önemli bir tehdit işlevi görmektedir (Aydoğanolu, 2010: 136).

Türkiye’de üniversitelerde akademisyenler için kısmi bir özgürlük alanı olduğu kabul edilmekle birlikte, idari ve mali özerkliğin söz konusu olamayacağı ifade edilmektedir (Aslan, 2008: 16). Burada mali özerklik tanımı, fen ve sağlık bilimlerinde üniversitelerin kendi kaynaklarını yaratma ve kullanma serbestliği olarak tanımlanırken, sosyal bilimlerde kamu kaynaklarının üniversitelerin kendi iradesi ile kullanma özgürlüğü olarak algılanmaktadır (Aslan, 2008: 16-17). Ancak her iki durumda da, özerkliğin, özellikle üniversitelerin Türkiye’nin siyasi hayatında oynadığı rol nedeniyle iktidar tarafından bir tehdit görülmesiyle ilişkilendirilmektedir (Kurul, 2010: 9).

Gölbaşı ve Urhan’ın yapmış oldukları çalışma da (2010), bilimsel söylemlerin gündemler üzerinden alana taşınması ve meşrulaştırılmasında, akademi dışındakilerin (taşınma süreci medyanın etkisiyle olurken, gündeme meşruluk gücünü veren yükseköğretim sisteminin sorunlu yapısı olmaktadır) daha belirleyici olduğunu ortaya koymaktadır. Ancak akademisyenlerin sorunları üzerinden konjonktüre ya da ilgili ideolojiye göre yaratılan gündemler, çözüme ulaşacak gerçek yolları, sorun alanından uzaklaştırmaktadır. Bu noktada dikkat çekici olan, akademisyenlerin, “kendi işleyişleri için hayati olan sorunlarının ortaya konmasında ve çözümünde inisiyatif almalarının engellendiği, örgütlü çabalarının sonuçsuz kaldığı ve bireysel çabalarının marjinalleştirilerek söylemlerinin itibarının aşındırıldığı” kanaatinde olmalarıdır.

### **3.2. Araştırmanın Yöntemi**

#### **3.2.1. Örnek Olay Araştırması**

Vaka çalışması ya da durum çalışması (Büyüköztürk vd., 2010) olarak da bilinen örnek olay yöntemi, temel olarak, belirli bir birimin, konunun, kavramın, kendisi ve çevresi ile ilişkilerini derinlemesine tanımlamaya yöneliktir (Bilim, 2007: 194).

Örnek olay araştırmasını tercih edilir kılan neden, örnek olayın güncel bir fenomenin, tüm gerçek-yaşam bağlantılarını, özellikle fenomen ile bağlam arasındaki henüz net olmayan ilişkisini keşfetmeye imkan vermesidir (Yin, 2009: 18). Bir başka ifadeyle, örnek olay yöntemi için vurgulanan nokta, araştırmanın içeriği ile oluşumları arasındaki ilişkileri keşfetmek ya da genişletmektir (Hartley, 2004’dan akt. Kohlbacher, 2006).



Örnek olay çalışması, olayı derinlemesine, doğal ortamında, karmaşıklığını ve bağlamını dikkate alarak anlamayı hedefler. Ayrıca olayın bütünlüğünü ve birliğini korumayı ve anlamayı amaçlayan bütüncül bir odağa sahip olduğunu da ilave etmek gerekir. Bu sebeple örnek olay çalışması yöntemden ziyade stratejidir (Punch, 2005:144).

Yin (2009: 3),

- Keşfedici: Araştırma sorularını ve önceki çalışmalara dayalı olarak hipotezleri kuran,
- Tanımlayıcı: Bir fenomeni kendi çerçevesi içinde tam anlamıyla, derinlemesine tanımlayan,
- Açıklayıcı: Sebep-sonuç ilişkisine dayanarak verileri analiz ederek sunan birçok örnek olay yönteminden söz eder.

Stake (1994) ise, örnek olay çalışmalarını üç türe ayırır:

- Gerçek örnek olay çalışması: Araştırmacının belli bir olayı daha iyi anlamak istediği için yaptığı çalışmalardır.
- Araçsal örnek olay çalışması: Bir meseleyi açıklığa kavuşturmak için veya kuramı yeniden tanımlamak için belirli bir olayın incelenmesidir.
- Kollektif örnek olay çalışması: Araçsal örnek olay çalışmasının, fenomen evren veya genel durum hakkında daha fazla bilgi edinmek için çok sayıda olayı kapsayacak biçimde genişletildiği bir araştırmadır (Punch, 2005:144).

İlk ikisi, tek bir olaya odaklanan örnek olay çalışmalarıdır. Üçüncüsü ise, hem olayların tek tek hem de hepsinin çaprazlanmasına incelendiği, çok sayıda olay üzerinden yapılan örnek olay çalışmasıdır. Bu nedenle, çoklu örnek olay çalışması veya karşılaştırılmalı örnek olay çalışması olarak da adlandırılır (Punch, 2005: 145).

Bir örnek olay çalışmasının tasarlanması sürecinde,

- Sınırlarının belirlenmesi dahil, örnek olayın ne olduğu konusunda net olmak;
- Bu örnek olayın araştırılmasının gerekliliği ve böyle bir araştırmanın genel amaçları konusunda net bir fikir sahibi olmak;

- Genel amaçları, belirli amaçlara ve araştırma sorularına dönüştürmek (görgül çalışmanın başlarında da ortaya çıkabilir);
- Örnek olay çalışmasının genel stratejisini belirlemek, özellikle araştırmanın tek örnek üzerinden mi yoksa birden fazla örnek olay üzerinden mi gerçekleştirileceğine karar vermek;
- Hangi verilerin, kimden, nasıl toplanacağını göstermek;
- Verilerin nasıl çözümleneceğini göstermek gerekir (Punch, 2005:150).

Pek çok nitel araştırma yönteminde olduğu gibi durum çalışmasında da katılımcı sayısı veya örneklem büyüklüğü göreceli olarak küçük olacaktır. Bu ilke, durum çalışmalarının ayrıntılı ve derinlemesine bir araştırma yöntemi olmasından kaynaklanmaktadır. Bu tür çalışmalarda genellikle kullanılan örneklem seçimi, amaçlı örneklemdir. Kimleri araştırmaya dahil edeceğine karar veren araştırmacı, araştırmaya dahil edilen kişi veya gruplara, veri toplama zamanına, yani veri toplamanın başlangıç ve bitiş zamanlamasına karar vermelidir (Şimşek ve Yıldırım, 2008: 285).

Örnek olay yönteminde araştırma tekniği olarak, odağa alınan birim hakkında derinlemesine bilgi edinebilmek amacıyla, onu tamamlayacak araştırma tekniklerine başvurulabilir. Veri toplama yöntemi olarak katılımcı gözlem, katılımcı olmayan gözlem, görüşme, doküman incelemesi ve arşiv kayıtları gibi bir dizi nitel veri toplama yöntemi; problemin doğasına veya araştırmacının beklentilerine göre tek başlarına ya da birlikte kullanılabilir. (Şimşek ve Yıldırım, 2008: 285). Birden fazla tekniğin kullanılması araştırmanın güvenilirliğini ve geçerliliğini önemli ölçüde artacaktır. Bu durum, aynı zamanda araştırmanın veri tabanını da genişletecektir.

Yin (2009: 18), bir örnek olay araştırmasının,

- Birden fazla değişkenin veri olarak kullanılabilmesi bir alan sağladığını,
- Çoklu kaynaklardan elde edilen verilerin güvenilirliğinin, üçleme (triangulation) tekniği ile elde edilebileceğini,
- Verilerin toplanması ve analizinde teorik önerilerde bulunan öncül çalışmaların rehberliğinden faydalanılabileceğini belirtir.

Örnek olay yönteminin bir özelliği emek-yoğun olmasıdır. Örnek olay yönteminin güçlü yönü, özellikle örgütlerdeki sosyal süreçlerin anlaşılmasında diğer yöntemlere göre daha başarılı olmasıdır. Bu yöntemde; araştırmacı, örneğin gözlem yaparak, çok ayrıntılı ve faydalı bilgilere ulaşabilir. Dolayısıyla örnek olay yöntemiyle belirli bir süre boyunca bilgi toplanarak örgütlerde meydana gelen değişiklikler ve bunların anlamlarıyla ilgili önemli ipuçları yakalanabilir (Yıldırım vd. 2007: 256).

Üniversitelerin geçirdiği dönüşümün global etkilerini inceleyen çalışmalarda, örnek olay yönteminin kullanılması oldukça sık rastlanılan bir durumdur (Deem, 2001). Derinlemesine bilgi vermeyi ve temelde söz konusu değişimin yerel örnekleri nasıl etkilediğini ortaya koymayı amaçlayan çalışmalar, bu yöntemde başvurmuştur. Bu çalışmalardan en bilineni olan Slaughter ve Lestie (1997)'nin *Akademik Kapitalizm*<sup>85</sup> çalışması, dört ülkeden seçilen bir üniversite, toplamda dört üniversite üzerinden yürütülen bir araştırmanın sonuçlarını içermektedir. Araştırmacıların iddiası, “akademik iş yapısının, küresel piyasa koşullarına verdikleri cevaplar dolayısıyla değişime uğradığı” yönündedir (Slaughter ve Lestie, 1997: 209). Dört üniversitede, üniversite ve ulusal politikalar açısından çok yönlü işleyen değişim sürecinin izleri bu iddia temelinde inceleme altına alınmıştır. Clark (1998)'in “üniversitelerin giderek girişimci olma tercihlerini ulusal faktörler vurgusuyla incelediği” çalışması da, beş ülkeden seçilen beş üniversitede gerçekleştirilen bir örnek olay incelemesidir. Bu örnek olay çalışması, beş üniversitenin halen birbirinden oldukça farklı olan, örgütsel pratiklerinin, eğitim ve araştırma, öğrenci çekme ve farklı gruplardaki potansiyel öğrencileri keşfetme faaliyetlerinin birbirlerine göre nasıl değiştiğine dair ilginç verilerin toplandığı bir çalışma olmuştur (akt. Deem, 2001: 16).

Bu çalışmalarda ortak olan nokta, üniversitelerin geçirdiği değişime ilişkin ülkeler bazında bir karşılaştırma yaparak, genel bilgiler sunmalarıdır (Deem, 2001: 13). Nitekim örnek olay, genelleştirilebilir veriler sunmada kullanılan bir araştırma stratejisidir. Bu özelliği dolayısıyla nicel yöntem mantığına yaklaştığı iddia edilen örnek olay çalışmasının *genelleştirilebilirlik* özelliğine başvurulduğu takdirde, ayrıntılı olarak açıklanması beklenir. Bu noktada araştırmacının, araştırma sürecini ve yöntem tercihlerini belirlerken dikkatli olması gerekir. Bir başka ifadeyle, eğer çalışmanın

---

<sup>85</sup> Yazarlar, *akademik kapitalizm* kavramlaştırmasını “piyasa-benzeri davranışların yükseköğretim kurumlarına sirayet etmesi” anlamında kullanmaktadırlar (Rhoades ve Slaughter, 2004).

iddiası, derinlemesine bir araştırma sonucunda elde edilmiş bilgilere dayanarak, somut bir olayı açıklama amacıyla şekillenmişse; araştırma süreci, belirlenen araştırma sorularına, verilerin net cevaplar vereceği bir tasarımla işletilmelidir. Örneğin, Deem, Slaughter ve Lestie'nin çalışmasını kurguladıkları yöntem bazında eleştirmektedir. Deem'e göre (2001: 14), böylesi bir iddianın ortaya konması için, değişimin gözleneceği kurumda daha uzun zamana yayılmış bir araştırma sürecinin sürdürülmesi gerekmektedir. Çünkü birileri değişimi kolaylıkla benimseyecek, birileri değişime direnç gösterecek ve bazıları da ortaya çıkan bu yeni duruma adapte olarak bir özerklik ve uzmanlık alanı geliştirecektir.

### 3.2.2. Araştırmaya Konu Olan Özellikleriyle Örnek Üniversite

Araştırmada odaklanılan Örnek Üniversite'nin kuruluş süreci 1994-1996 yılları arasında gerçekleşmiştir. Bu süreç iki genç girişimci ile dönemin yükselişteki iş adamlarının nispeten yeni açılmış bir saha olan yükseköğretime yatırım yapma girişimlerinin ortaklaşa ürünüdür. İdealleri doğrultusunda bir üniversite kurmayı arzu eden iki girişimci, elde ettikleri kârı eğitim alanına yatırarak, ideallerini somutlaştırmışlardır. Ortaklığın diğer tarafında ise dönemin Sabah Gazetesi'nin yayın hakkı sahibi olan *Aile* yer almaktadır. Aile Reisi, 1994 yılında İngiltere'deki Portsmouth Üniversitesi'nin Türkiye'de diplomasını vermeye aday olan ISIS (Istanbul School of International Studies) adlı bir özel okul açarak ilk girişiminde bulunmuştur. Ancak, izinsiz ve yasal olmayan bir bağlamda gerçekleştirdiği iddia edilen bu üniversite açma girişimi, iki sene süren soruşturmanın ardından ISIS'in 1996 yılında bugünkü adıyla kurulan bir vâkıfa devredilmesiyle son bulmuştur (Arslan ve Odman, 2011: 607).

Bu tez araştırması için seçilmiş olan bu *Örnek Üniversite*, sosyal, idari bilimler ve güzel sanatlar branşlarında uzmanlaşma konusunda karar kılmış, kent sorunları ile bütünleşmiş “kent üniversitesi” olmayı tercih etmiş bir vakıf üniversitesidir (Başbakanlık Basımevi, 1998: 224). Vakıf üniversiteleri<sup>86</sup>, en dar anlamı ile doğrudan

---

<sup>86</sup> Merkezi bir kurum olan YÖK'e bağlı vakıf üniversiteleri de YÖK düzenlemeleri kapsamına girmektedir. Vakıf üniversitelerinin Türkiye'deki eğitim-öğretim başarısı, Parlak ve Kaynar'ın (2005) çalışmasında oldukça çarpıcı bir şekilde açığa çıkmıştır. 73 üniversite arasında yapılan sıralamada vakıf üniversitelerinden sadece 3 tanesi 1/3'lük sıralamaya girebilmiş; çalışmanın yapıldığı sırada sayısı 20 olan vakıf üniversitelerinin 11'i sıralamanın son diliminde yer almıştır (2005:142). Bu durum, Türkiye'de vakıf üniversitelerinin özel sermayeli kurumlar olarak eğitime yapılan yatırımın niteliğini de göstermekte

ve dolaylı yollarla kamu kaynaklarından desteklenmeyen, sadece öğrencilerin ödediği öğrenim ücretleri, vakıf gelirleri, çeşitli hizmet satışlarından elde edilen gelirler, bağışlar ve yardımlarla faaliyetlerini sürdüren kurumlardır (Türk Yükseköğretiminin Bugünkü Durumu, YÖK, 1999).

*Örnek Üniversite*'nin bir "vakıf" üniversitesi olması, araştırma için "kritik" bir önem arz etmemekle birlikte, vakıf üniversitelerinin piyasa koşullarında faaliyet göstermeleri nedeniyle piyasadaki değişimlerden doğrudan etkilenmeleri daha muhtemeldir. Ayrıca, YÖK düzenlemeleri ve denetimin daha gevşek olduğu bu yapılarda, değişim, merkezi bir yapının belirleyiciliği altında yaşanmamaktadır. Bu kurumlarda değişim, daha ziyade, kendi özgün özelliklerine göre yaşanması mümkün olan bir süreç haline gelmektedir. Bu iki nedene bağlı olarak vakıf üniversiteleri, değişimi incelemede bir örneğe odaklanmayı mümkün kıldığından veri açısından daha avantajlı konumdadır. Ancak seçilen örnek üniversitenin vakıf üniversitesi olmasının ötesinde araştırmanın kurgusu ile uygunluk taşıyan iki özelliği bulunmaktadır. Bu özellikler, kamu üniversitelerinde rastlanamayacak özellikler olduğu için söz konusu *Örnek Üniversite*'nin seçilmesi önemlidir. Bu nedenle, üniversitenin bir vakıf üniversitesi olması, araştırmaya açıklayıcılık gücü veren öncül bir nokta değil, açıklayıcılığı arttıran bir bağlam olmaktadır.

Araştırma için kritik öneme sahip bu iki özellikten birincisi, *Örnek Üniversite'nin uluslararasılaşmış bir eğitim şirketine katılmasıdır*. Küreselleşmenin yükseköğretim alanındaki görünürlüğü ile ilgili olan bu durum, üniversitenin eğitim-öğretimine devam edebilmek için gerekli olan sermayesini, bir eğitim şirketiyle ortaklaşa karşılayacağı anlamına gelmektedir.

1998 yılında<sup>87</sup> yükseköğretim hizmeti vermek amacıyla kurumsal bir kimliğe bürünen bu *Şirket*, aralık 2011 itibariyle, beş bölgeye ayırdığı dünya ölçeğinde, toplam 28 ülkede 66 adet kampus-bazlı ve online üniversite sahibidir. Lisans, lisansüstü ve uzmanlık

---

ve çoğu kamu üniversitesinden geride olan bu üniversitelerin yükseköğretime katkısının görünürde kayıtlı öğrenci sayısını fazlalattığı anlaşılmaktadır.

<sup>87</sup> Örnek Üniversite ile Eğitim Şirketi'nin 90'lı yılların ikinci yarısında kurulmasının bir tesadüften ötesi olduğunu ifade eden Arslan ve Odman (2011: 607), eğitim hizmetlerinin ticaretine ve küreselleşmesine imkan veren ulusötesi mevzuat değişikliği olan 1994 GATS anlaşmasının damgasını vurduğu dönemin yapıları olması nedeniyle karşılaştırma yapılabileceğini belirtmektedirler. Bu durum, çalışmamızın yükseköğretimde neo-liberal özelliklerin görülmeye başlandığı yıllar olarak 1990'ların ikinci yarısının seçilmesini doğrulayan bir yorumlama olarak karşımıza çıkmaktadır.

alanlarında 130'dan fazla çalışma alanında eğitim verdiğini açıklayan *Şirket*, işletme, eğitim, sağlık bilimleri, tıp ve konaklama işletmeciliği gibi bazı alanlarda lider olduğunu ifade etmektedir. Misyonunu, üniversiteye girişin yaygınlaştırılması olarak tanımlayan *Şirket*, orta-sınıfa mensup öğrencilerin üniversiteye girişinin her geçen yıl arttığı dünyada, onların, öğrencilerin yükseköğretimden yararlanma imkanlarını arttırma olarak paylaşmaktadır (Broşür: 3). Bu misyonları doğrultusunda her yıl ağlarına aldıkları kurum sayısı artan *Eğitim Şirketi*'nin öğrenci sayısı da 675.000 öğrenciye ulaşmıştır. Sahibi olduğu üniversitelerin statüsü çoğunlukla şirket olup, Türkiye, Şili gibi mevzuatın buna (henüz) izin vermediği ülkelerde vakıf çerçevesinde işlemektedir (Arslan ve Odman, 2011: 603).

Bahsi geçen Eğitim Şirketi, 2006 yılında bünyesine katılan kurumlar arasında gösterdiği *Örnek Üniversiteyi* ise şu şekilde tanıtmaktadır:

“1996 yılında kurulan *Örnek Üniversite*, Türkiye’de insan ve toplum bilimleri (liberal-arts) yönelimli ders programlarının öncüsü olarak tanınmaktadır. Türkiye’de ilk yükseköğretim kurumları arasında ilk on üniversite arasında yer alan *Örnek Üniversite*, ülkenin üçünü büyük özel (vakıf) üniversitesidir.”

Örneğin ikinci özelliği, Örnek Üniversite’nin 2009-2010 yılında söz konusu eğitim ağına resmen devrinin ardından *üniversitede yaşanan değişime karşı akademisyenlerin verdiği tepkidir*. Bu bağlamda, değişimin akademisyenleri etkilediği alanlar ve akademisyenlerin bu değişimi karşılama biçimi olarak Türkiye’de örneği olmayan bir tür sendikal örgütlenmeye gitmeleri kritik önem arz eden ikinci özelliktir.

Sendikalaşma sürecinin aydınlatılması için *Örnek Üniversite*’de devir sonrası yaşanan değişime genel hatlarıyla değinmek gerekmektedir. Nitekim üniversite açısından bir devir anlamına gelen bu gelişme, özellikle olayın başında oldukça keskin sonuçlar doğurmuştur.

Şirketin ilk olarak üniversite dışından yeni bir rektör transfer etmesi, tepkinin başlangıç noktasıdır. Amerika Birleşik Devletleri’nde master ve doktora derecesini fen bilimleri alanından alan rektör, “kurum kültürüne yabancı olması” ve üniversiteyi, uluslararası bir üniversiteden beklenen özellikler doğrultusunda yönlendiren uygulamaları nedeniyle tepki çekmiştir. 2011 yılında görevinden istifa eden rektör, o zamana dek, Örnek Üniversite’nin sosyal bilim ağırlıklı yapısını değiştiren, başta öğrencilerin eğitim alanı tercihlerini ve dolayısıyla eğitim sonrasında piyasada yer bulabilmelerini kolaylaştıran

birçok girişimde bulunmuştur. Mimarlık ve Mühendislik fakültelerinin açılması, bunun yanı sıra eğitim alanının Uygulamalı Bilimler Yüksekokulu, Sağlık Bilimleri Yüksekokulu, Adalet Meslek Yüksekokulu, Turizm ve Otelcilik Yüksekokulu, Spor Bilimleri ve Teknolojisi Yüksekokulu ve Sivil Havacılık Yüksekokulu gibi meslek yüksekokullarını içerecek şekilde genişletilmesi bu dönemde olmuştur. Şirket bünyesindeki bir başka üniversiteye giden rektör, kâr amaçlı olan eğitim şirketinin eğitim misyonunu benimseyen yeni dönem üniversite modeli için örnek rektörlerden biridir.

Yeni rektörle birlikte oluşturulan yeni yönetim anlayışında öne çıkan değerler şu şekilde ifade edilmiştir:

“Örnek Üniversite, bilimsel ilerlemenin nihai amacının bireyin ve toplumun mutluluğu olduğu yaklaşımıyla, birbirinden farklı düşünce, inanç ve hayat biçimlerinin hoşgörü içinde yan yana yaşadığı, evrensel değerlerle donanmış, toplumun her kesimiyle kuvvetli bağları olan bir kültür ve bilim ortamı oluşturmayı hedefler.” Tam Zamanlı Öğretim Üyesi Sözleşmesi

Bu bağlamda, “Üniversite’nin amacı, bilginin egemen olduğu, şeffaflaştığı ve hatta bilgiye erişmenin “temel hak” kabul edildiği 21. yüzyılın toplumuna özgürlükçü, yaratıcı, entelektüel merak sahibi ve girişimci bireyler yetiştirmektir” olarak ortaya konmuştur. Yönetimin belirlediği misyon ise şu ifadelerle yansımaları bulmuştur:

“Üniversite yönetimi, çalışmalarından kurum çatısı altındaki öğrenci ve akademisyenlerin ‘birlikte öğrenme ve üretme’ sürecinin uluslararası kalite ve standartlarda en üst noktalara ulaşmasını sağlamayı, öğrencilerin sağlam bir formasyona sahip, çok boyutlu düşünebilen ve beşeri becerileri yüksek bireyler olarak yetiştirmelerini hedefler.”

Ayrıca, küresel ağ ile yasal ve kurumsal entegrasyonu sağlamaya yönelik olarak öğrenci hareketliliğini gerçekleştirecek sözleşmelerin imzalanması ve uluslararası akreditasyon kazanma girişimleri yeni dönem içinde yapılmıştır. Bu bağlamda, İngilizce Hazırlık okulunun Cambridge Üniversitesi programı ile bütünleştirilmesi ve Real Madrid Üniversitesi ile ortak Spor Okulu kurulması, uluslararası akreditasyon için EUA ve WASC başvuru süreçlerinin başlatılması söz konusu gelişmelerdendir.

Örnek Üniversite’ye diğer üniversitelere karşı rekabet avantajı sağlayan bu gelişmeler, üniversite içinde ise aynı olumlu ivmeyle sürdürülememiştir. Bu çalışma için önem arzeden gelişme, yeni yönetim uygulamalarına başvuran idarenin, mali denetimi sağlamak için özellikle insan kaynakları politikalarında yaptığı değişikliklerdir. Örnek

Üniversite’de örgütlü olma sürecini başlatan ilk gelişme, üniversitenin destek, idari ve akademik personel yapısı içinde destek personelinin işten çıkarılmasıdır. Temizlik işlerinin taşeron bir firmaya verilmesiyle birlikte, çok uzun yıllar üniversite personeli olarak çalışanların iş güvencelerinin ortadan kalkması ve sahip oldukları tüm sosyal hakların ellerinden alınması üniversitede büyük bir tepkiye neden olmuştur. Bu tepkinin kaynağı, üniversitenin diğer pek çok kurumdan farklı olarak her kademedeki çalışanın birbiriyle iyi ilişkiler kurduğu bir ortama sahip olmasıdır. İşten çıkarılan işçilerin geri alınması için tüm çalışanlar tarafından başlatılan toplu hareket başarıya ulaşmış ve çıkarılan işçiler işe dönmüşlerdir. Ancak, ardından altı yıllık doktora tez süresi dolan araştırma görevlileri ile kapatılan bazı bölümlerde çalışan öğretim görevlilerinin işten çıkarılması, akademik, idari ve destek personelin tepkilerini toplu olarak dile getirebilecekleri bir ortama duyulan ihtiyacı arttırmıştır. Süreci sendikalaşmaya taşıyan ve bir hak arayışına dönüştüren bu gelişmeler, söz konusu üniversiteyi örnek haline getiren ve incelenmesini gerekli kılan argüman temelini oluşturmaktadır.

### **3.2.3. Araştırmanın Tasarımı**

Tezin iddiasını desteklemek üzere bir dizi önerme ve bu önermeleri şekillendiren varsayımlar bulunmaktadır. Bu varsayımlar, tezin ikinci bölümünde akademisyeni tanımlayan ve dönüşüm süreciyle birlikte değişime uğramış özellikler doğrultusunda belirlenmiştir. Akademik meslek, akademik çalışma ve akademik kimlik bağlamında ayrı ayrı belirlenen bu varsayımların, çalışmanın iddiasını ortaya çıkaracak netlikte olması hedeflenmiştir.

İlk önerme, akademisyenlerin mesleki özellikleri arasından, değişime bakışlarını farklılaştırabilecek bir parametre olması nedeniyle kritik bulunmuş ve seçilmiştir. Akademisyenlik mesleğinin önemli bir aşaması olarak görülen, öncesi ve sonrasında doktor unvanını kazanma süreci, hem kurumsal hem de bireysel olarak farklılaşmanın yaşandığı bir deneyimdir. Farklı akademik geleneklerde akademik unvanların tanımlanmasında başlıklar görülmekle birlikte, ortak olan nokta “doktor” unvanını elde etmedir. Ders verme ve öğrenci yetiştirme ehliyetinin verildiği bu süreç sonunda akademisyen, uzmanlık alanı edinmekte ve akademik faaliyetleri bir kurumsal meşruiyet kazanmaktadır. Akademisyenlik mesleğinin özellikleri arasında “akademik aşama” olarak ifade edilen bu durum, akademisyenlerin *yeterlilik* kriterine göre



akademik toplulukça kabul edilmiş belli aşamalardan geçmesine karşılık gelir. Tez araştırması açısından önem arz etmesinin nedeni ise, değişime muhatap olan akademisyenlerin bulunduğu aşamaya göre, değişimi değerlendirme, anlamlandırma ve karşılama biçimlerinde farklılık olma olasılığının, her aşamanın gerektirdiği kariyer hedeflerinin farklı olması nedeniyle güçlü olmasıdır. Örneğin, değişime karşı bir taraf olmak ya da mücadele etmek için hem kurumsal hem de bireysel olarak özgür ve özerk olmak gerekmektedir. Bu güç alanını oluşturmak için, akademik yeterliliğin bir karşılığı olarak, basit anlamda *kadro*lu olmak gerekmektedir. Bu nedenle “akademik aşama” çalışmamızın iddiasına ulaşmada önemli bir parametre olarak belirlenmiştir. Buna göre ilk önerme:

***1. Akademik aşaması (Arş.Gör, Dr. vs. Doç., Prof.) farklı olan akademisyenlerin değişim sürecine bakışları farklıdır.***

*Yönetim* olgusu bu çalışmada kritik önem arz eden parametrelerden bir diğeridir. Akademik çalışmanın değişen içeriğine eklenen yeni görevlerden yönetime katılma, yönetimle ilgili süreçleri izleme ve sorumluluk alma, akademisyenlerin karşı karşıya olduğu durumların başında gelmektedir. Bu bağlamda, bürokratik prosedürlerin yürütücüsü olarak ya da idari yapıda kendilerine verilen vazifeleri yerine getirmekle yükümlü olan akademisyenlerin duruma verdikleri tepkiler çeşitlenmektedir. Bir taraftan akademik işleri düzenleyen görevlendirmelerin idari birimlere bırakılmasını prestij ya da güç kaybı olarak gördükleri için itiraz eden akademik topluluklar, diğer yandan bu görev dağılımlarını bir iş yükü olarak gören ve sadece *öyle gerektiği* için yerine getiren akademisyenler bulunmaktadır.

Yönetim olgusuna daha geniş bir pencereden baktığımızda, üniversitelerin şirketleşen uygulamalara uyumlaşma becerisinin bir yetkinlik sayıldığı ve sayıları hızla artan bir grafikte rektörlerin ve üst düzey yöneticilerin üniversite yönetimine CEO gibi yaklaştıkları görülür. Araştırma için, bu durum, üniversitenin neo-liberal değişimin istediği/beklediği özellikleri taşıdığını ve akademisyenler tarafından içselleştirildiğini ortaya koyabilme beklentisi ile örtüşmektedir. Bu bağlamda, akademisyenlerin risk almayan ve kurguladıkları gerçeklik üzerinden kendi işlerine bakan bir kesim olduğu ve bu anlamda mücadeleye yanaşmayan bir profil çizdiği düşünülürse (Bourdieu, 1988), yönetme faaliyetlerini yaptıkları tercihler için bir meşruluk kaynağı olarak görüp

görmedikleri sorunsallaştırılmaktadır. Bunun yanı sıra sessiz kalma (Giri, 2000) ya da bir pasif direnişle karşılaşma ihtimali sorunsala eklenmekte ve önerme şu şekilde netleşmektedir:

**2. *Yönetime katılma derecesi farklı olan akademisyenlerin değişim sürecine bakışları farklıdır.***

Tezde bir meslek grubu ve ücretli sınıf üyesi olarak yaklaşılan akademisyen, rekabet alanı içinde piyasa koşullarına tabi olan düzenle birlikte kaçınılmaz olarak dönüşen failer konumunda ele alınmıştır. Ancak, akademisyenlerin çalışma hayatında, kurum düzenlemeleri bağlamında meydana gelen değişime karşı, özlük hakları, iş güvenliğinin sağlanması ve çalışma koşullarının korunması (ve iyileştirilmesi) konusunda bir direç örneği olarak “sendikalaşma”, bu araştırmada değişimin yönünü tersten etkileyecek bir faktör olarak gündeme getirilmektedir. Sendikalaşma, aynı akademik kurum içinde, meslektaşlık nosyonuna sahip çıkmak ve değişimin meydana getirdiği olumsuz durumdan çalışma arkadaşlarını korumak adına, farklı akademik aşamadan kimselerin biraraya gelerek kimlik edindiği bir gruplaşma olarak kişilerin akademik kimliklerini yansıtmaları nedeniyle anlamlı bulunmuştur. Aynı zamanda, görüşmecilerin bu bilinçli tercihleri temelinde yapacakları değerlendirmelerin, araştırmacı yargısından bağımsız olarak kendi kimliklenme biçimlerini göstereceği umulmaktadır. Yalnız burada sendikalı olmayanları, tamamıyla değişim yanlısı olarak gösterme hatasına düşmeyi önlemek için, araştırmanın önermesi “farklılık” üzerine kurulmuştur. Farklılıkların hangi bağlamda olacağı, değişimin izlerini sürdüğümüz bileşenler üzerinden anlaşılacaktır. Akademisyenlerin “değişime direnc” güçlerini ve etkilerini göstermesi bakımından ayrıca anlam kazanan son önerme şu şekilde netleşmektedir:

**3. *Sendikal söylemi kullanan akademisyenler ile kullanmayan akademisyenlerin neo-liberal değişim sürecine bakışları farklıdır.***

**3.2.4. Araştırmada Yer Alan Görüşmeci Profili**

Bu araştırma için, özerk bir birim yöneticisi, bir bölüm başkanı, daha önce yönetimde görevli bir bölüm başkanı, kaldırılan bir bölümün başkanı, idari kademedeki görevli bir akademik sorumlu, iki sivil merkez başkanı, bir yardımcı doçent, bir öğretim görevlisi, bir araştırma görevlisi olmak üzere toplam on kişi ile görüşülmüştür.

Örnek olay çalışması tasarımı için altı ila on vaka üzerinde yapılan bir çalışma yeterli olmaktadır ve bu durum araştırma konusu ile ilişkili altı ila on arasında yapılan deneye paralellik göstermektedir. Bazı durumlarda ise (iki veya üç) birebir tekrarlama “literal replication” ve bazı durumlarda ise (dört ila altı vaka) kuramsal tekrarlama “theoretical replication” farklı iki uygulamaya yönelik olarak gerçekleştirilmektedir. Bu altı ila on arasındaki bütün vakalar eğer başlangıçtaki önermeler setini destekliyorsa yani ön görüldüğü gibi çıkıyorsa iddia edilen ilişkiler ve incelemelerin varlığı da ortaya konmuş olacaktır (Yin, 2003: 47). Buna göre, görüşmecilerin önermelere göre dağılım eşitliği ve araştırma tasarımı ile uygunluğu sağlandığı için on görüşmeci tezin örnek olayı için yeterli bulunmuştur.

Görüşmecilerden olan bir araştırma merkezi başkanı, önce çalışmanın ayrıntılı dökümünü istemiş, bu haliyle araştırmada yer almak istemediğini belirterek görüşmeyi yarıda kesmiştir. Ancak görüşmenin iptali için gösterdiği gerekçeler, araştırmada veri kabul edilecek nitelikte olduğundan, bahsi geçen başkan da görüşmeci listesine eklenmiştir. Bu kişiler doğrudan mülakat sorularına yanıt vermemiş oldukları için bu bilgilerin kullanımında etik bir sakınca görülmemiştir.

**Tablo 4**  
**Araştırmada Yer Alan Görüşmecilerin Profili**

Görüşmeci Kodu	Unvanı	Görev Yeri	Görevi
A1	Prof. Dr.	İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	Eski Program Koordinatörü
A2	Doç. Dr.	Fen- Edebiyat Fakültesi	Bölüm Başkanı
A3	-	-	Birim Yöneticisi
A4	Doç. Dr.	Fen- Edebiyat Fakültesi	Kaldırılan Bir Bölümün Başkanı
A5	Yrd. Doç. Dr.	İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	Program Koordinatörü
A6	Prof. Dr.	İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	İdari Kademedede Görevli
A7	Yrd. Doç. Dr.	Fen- Edebiyat Fakültesi	Araştırma Merkezi Başkanı
A8	Arş. Gör.	Fen- Edebiyat Fakültesi	Sendika Temsilcisi
A9	Arş. Gör. Dr.	İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	
A10	Prof. Dr.	Fen- Edebiyat Fakültesi	Araştırma Merkezi Başkanı

Görüşmeciler seçilirken, sosyal bilimlerin farklı disiplinlerinden olmasına ve herhangi bir yetki alanlarının olup olmasına dikkat edilmiştir. Bunun dışında seçim konusunda

herhangi bir kriter güdülmemiştir. E-postalara cevap veren akademisyenlerle iletişime geçilmiş ve eğer karşılıklı uygun bir zaman dilimi ayarlanabilirse, görüşmeci olarak kaydedilmiştir. Görüşmecilerin araştırma için uygun gördüğü isimler de görüşme talebiyle görüşmeci adayları listesine eklenmiştir.

Araştırmanın görüşmeci profilinin belirlenmesinde, kriter olarak sendikalı olma ya da olmama tercihi de yapılmamıştır. Çünkü *Örnek Üniversite*'de sendika prensibi gereği sendikaya üye olan kimselerin kimlikleri ifşa edilmemektedir. Bu nedenle, mülakat gerçekleştirildikten sonra görüşmecilerin sendikaya üye olup olmadıkları öğrenilmiştir. Görüşme esnasında görüşmecilerin, eğer kendileri belirtmediyse, sendikaya üye olmadıkları kabul edilmiştir. Ancak görüşmeciler arasında sendika yönetim kurulu üyelerinin yer aldığını belirtmede bir sakınca yoktur.

### **3.2.5. Araştırmanın Yürütülmesi**

Araştırma sürecinin yürütülmesi, sıralama açısından aralarında bir öncelik sorunsalı olmayan araştırma önermeleri doğrultusunda gerçekleştirilmiştir. Buna göre, “*Sendikal söylemi kullanan akademisyenler ile kullanmayan akademisyenlerin neo-liberal değişim sürecine bakışları farklıdır*” önermesini desteklemek için öncelikle *Örnek Üniversite*'yi kuruluşundan itibaren süreci bilen ve yaşayan iki (A1 ve A3) görüşmeci ile görüşülmüştür. Bu görüşmelerle, sürecin nasıl başladığına ve ilerlediğine ilişkin temel bilgilere ulaşılmıştır. Böylelikle, sonraki mülakatlarda sendikal söylemin ideolojik tarafgirlikten ayrılmasında araştırmacı için gerekli olan objektif bilgi elde edilmiştir.

Araştırmanın ikinci kısmı, daha yoğunlaştırılmış şekilde işlemiştir. Birinci önerme olan “*Akademik aşaması (Arş.Gör, Dr. vs. Doç., Prof.) farklı olan akademisyenlerin değişim sürecine bakışları farklıdır*” ile ikinci önerme olan “*Yönetime katılma derecesi farklı olan akademisyenlerin değişim sürecine bakışları farklıdır*” önermeleri doğrultusunda, akademik birim sorumluları (A3, A4) ve akademik aşamada karşılaştırma yapma amacı güdülmüştür. Bu amaca yönelik olarak doktor ve araştırma görevlisi ile görüşülmüştür. Birim yöneticilerinin unvanları doçent ve profesör olduğundan ayrıca yeni akademik aşama görüşmeci adayları belirlenmemiştir.

Araştırma nitel ve aynı zamanda eleştirel araştırmalarda yöntem mantığına uygun olarak gevşek mantıkla işletilmiştir (Alvesson ve Deetz, 2000). Son aşamada, yönetim ile ilgili

olan önermeyi, bir yönetici görüşmecinin görüşmeyi çalışmanın objektifliği açısından eleştirdiği için reddetmesi üzerine, idari ve araştırma merkezi yöneticileriyle mülakat ayarlanarak bu konuda oluşabilecek herhangi bir boşluğun önüne geçilmeye çalışılmıştır. Yine, araştırmada akademik aşamanın değerlendirilmesinde eksik kalan soruların sorulabilmesi ve görüşmeciler arasında denge sağlanması için yeni bir araştırma görevlisi ile görüşülerek mülakat süreci tamamlanmıştır.

Görüşmecilerin altısına e-posta yoluyla ulaşılmıştır. İki görüşmeciden üniversitedeki odalarından, bir görüşmeciden ise telefon konuşması ile randevu alınmıştır. Görüşmecilerin üçünden, daha önceki mülakatçıların yönlendirmesi ile randevu alınmıştır. Bu noktada ilk yapılan mülakatların diğerlerinin kabulünde önemli bir etkisi olmuştur.

Mülakat sürecinde, görüşmecilerin belirlenmesi, geri dönüşler ve randevu ve sonrasında mülakatların gerçekleştirilmesi için aralıklı süreler halinde yaklaşık üç aylık bir zaman harcanmıştır. Görüşmecilerden randevu alma sürecinde, görüşmecilere tezin konusu, kapsamı, amacı ve yöntemi hakkında bir bilgilendirme yapılmıştır.

Araştırma için çalışma izni alınmamış; görüşmecilerin her biri bu araştırma sürecine gönüllü olarak katılmışlardır. Analizlere aktarılmayan bireysel yorumlar, araştırmanın şekillenmesine katkı sağlamıştır.

Görüşmelerde veri toplama aracı olarak yarı-yapılandırılmış mülakat tekniği kullanılmıştır. Araştırma görevlisi-doktor ve doçent-profesör akademik aşamasında bulunan akademisyenler ve karar verici pozisyonlarda bulunan görüşmeciler için olmak üzere toplam üç ayrı görüşme formu hazırlanmıştır. Akademik çalışma, akademik kimlik ve akademik meslek temel başlıkları altında yöneltilen genel sorularla, araştırmanın ana iskeletini oluşturan veriler elde edilmiştir. Mülakat soruları görüşmecinin pozisyonuna göre derinlemesine bilgi almaya yönelik olarak çeşitlendirilmiştir.

Görüşmelerde karşı tarafın onayı alındığı takdirde verilerin güvenilirliğini ve doğruluğunu arttırmak amacıyla ses kaydı yapılmış; kayıt öncesinde bilgilerin gizli tutulacağı ifade edilmiştir. İki görüşmeci ise not tutulmasını daha uygun bulmuştur. Ses kayıtları analizde kullanılmak üzere profesyonel olarak deşifre ettirilmiştir. Metin haline

gelen görüşmelerden, araştırmanın kurgusuna cevap veren görüşler analize dahil edilmiş; ilgili olmayan görüşler, başka çalışmalarda kullanılmak üzere arşivlenmiştir.

### 3.2.6. Araştırmanın Sınırlılıkları

Analiz çerçevesinde *Örnek Üniversite*'nin “el değiştirmesi”, örneğin seçilmesinde ve bir bütün olarak sonrasında yaşanan değişimlerin değerlendirilmesinde “sadece” bir veridir. Bu bağlamda, *Örnek Üniversite*'yi bu sürece taşıyan içsel nedenler (yönetim kaynaklı faktörler ya da finans sıkıntısı gibi) bu çalışmanın inceleme alanına girmemektedir. Yine aynı şekilde, analiz esnasında, üniversitenin yeni yönetiminin işleri ele alış ve uygulayış biçimlerinden kaynaklanan sorunlara yer verilmemiş; sadece “yönetimcilik” kavramının içeriğinde olan noktalara işaret edilmiştir. Yine, sendika sürecinin sunulması ve bunun yönetimle ilişkisi kurulmasında da, sendikalı olmak, çalışan hakkı olması nedeniyle, bireylerin değişime karşı geliştirdikleri tepki olarak sadece “bireysel tercih”lerinin bir göstergesi olarak ele alınmıştır. Bunlar, *araştırmanın analizi* için göz önünde bulundurulması gereken sınırlılıklardır.

Araştırmanın mülakat sürecinde, akademisyenlerin zaman planlamasına uymayan görüşmeler gerçekleştirilememiş; yerine yenileri konmuştur. Görüşmeciler belirlenirken *Örnek Üniversite*'nin sosyal bilim ağırlıklı olması ve mühendislik ve mimarlık bilimlerindeki çoğu kadrolaşmanın yönetim değişimi sürecinden sonra gerçekleşmesi nedeniyle, görüşmelerin ağırlığı, sosyal bilimcilerden yana olmuştur. Bu durum, fen fakültesinden olan görüşmecilerle dengelenmeye çalışılmıştır. Yazında, akademik çalışma nosyonunun değişmesi özellikle sosyal bilim(ciler) üzerinden örneklenmekle birlikte yine de bu (seçim), araştırmanın *örnek profili* açısından bir sınırlılık olarak değerlendirilebilir.

Araştırmanın örnek olayı olan *Örnek Üniversite*, Yüksek Öğretim Kanunu çerçevesince bir vakıf üniversitesidir. Ülkemizde 2012 yılı itibariyle 65 vakıf üniversitesi bulunmaktadır. *Örnek Üniversite*'nin neden “örnek” olmaya uygun olduğu çalışmanın girişinde açıklanmakla birlikte, diğer vakıf üniversiteleri ile arasındaki ilişkinin de sorgulanması ile benzerlik ve farklılıkların araştırmanın sonuçları arasında tartışılması imkânı bulunmaktadır. Ancak hem “örnek olay” türünün tek örnek olaya uygun oluşu hem de karşılaştırmalı incelemenin, bu araştırmanın bir sonraki aşaması olarak

sürdürülmesinin daha uygun olacağı kanaati nedeniyle böyle bir açılıma gidilmemiştir. Ancak bu durum, *araştırmanın kapsam* kısıtlılığı olarak yorumlanabilecek bir tercihtir.

Araştırmanın yöntemi için belirtilmesi gereken bir diğer husus, araştırmanın, Türk üniversite tarihinde neo-liberal dönem öncesindeki gelişmeler ve neo-liberal dönemi kapsayan bir zaman aralığında yürütülmemesidir. Bir başka ifadeyle, değişimin zamansal seyrine ilişkin değerlendirmeleri içeren bir tasarım yapılmamıştır. Nitekim akademik çalışma yaşamında meydana gelen değişimin, Türk üniversiteleri arasında neo-liberal dönem öncesi ve sonrası arasındaki farklılıklar bağlamında görülebileceği köklü üniversiteler bulunmaktadır. Bu bağlam, bilinçli olarak tezin kapsamının dışına çıkarılmıştır. Bunun ilk nedeni, tezin bir çalışma sosyolojisi tezi olması sebebiyle akademisyenlerin çalışma hayatına odaklanmasıdır. Diğer bir neden, Türk üniversite tarihinde dünya gelişmelerinden soyut, Türk eğitim tarihi geçmişini ele alan çalışmalar olmasına rağmen, günümüz sürecini ele alan çalışmaların sayısının oldukça az oluşudur. Gelecek çalışmalara bırakılan bu bağlam da, *araştırmanın çerçevesinde* sınırlılık oluşturan bir nokta olarak düşünülebilir.

### **3.3. Analiz Kısım 1: Neo-Liberal Değişim Sürecinin Örnek Üniversite Yapılanmasına Etkisinin Anlamlandırılması**

Bu kısım, örnek üniversite durumunun, neo-liberalizm etkisinde yükseköğretim alanında meydana gelen değişimlerin özetlendiği birinci bölüm kapsamında analizini içermektedir. Bu doğrultuda, yeni kamu yönetimi anlayışı, piyasalaşma, yöneticilik, ve hesapverebilirlik bu analiz için anlamlandırma parametreleridir. Görüşmecilere üniversitedeki durum ile bu görünüm arasında ilişki kurabilecekleri sorular sorulmuş; verilen cevaplar, görüşmecilerin anlamlandırmaları olarak bu kısım altında kategorize edilmiştir. Bu bağlamda, eğitim misyonu, öğrencilerin müşteri olarak görülmesi, bilginin metalaşması ve disiplinlerin değişen konumu, görüşmelerin hepsinde yer alan ortak ifadelerin sonucunda açığa çıkan başlıklardır. Bu başlıkların her biri, yeni dönem üniversite prototipi ile örtüşmektedir. Ancak, örnek üniversitenin durumu açısından önemli olan, görüşmeciler tarafından, örnek üniversitenin değişim süreci öncesinde bu tür özelliklere sahip olmayan bir kurum olarak farklı bir yerde durduğunun dile getirilmesidir.

### 3.3.1. Örnek Üniversitede Değişen Eğitim Misyonu

Akademisyenlerden neo-liberal ya da yeni dönem üniversite modeline geçişi, kendi üniversiteleri üzerinden değerlendirmeleri beklenmiştir. Bu görüşler, Türkiye özelinde vakıf üniversitesi perspektifinde, dünyadaki yükseköğretim gerçeğiyle Türkiye'deki sürecin nasıl/hangi aşamada örtüştüğünü göstermesi açısından kritik önemdedir.

Örnek üniversitenin değişim yaşamasına neden olan gelişmelerin Türkiye koşullarında **anlamlılığının** sorulduğu görüşmecilerden A4, sadece Türkiye koşullarında değil, dünya koşullarında *örnek üniversite* gibi perspektifi olan üniversitelerin varlığını koruyamadığını ifade etmiştir. Yaşanmakta olan gelişmeleri daha makro bir gerçeklik, kapitalizmin hizmet sektörüne yayılmasıyla ilişkilendiren A4, bütün sektörlerde olduğu gibi eğitim sektöründe de, özellikle yükseköğretim sektöründe, hızlı bir kapitalizmlaşme<sup>88</sup> yaşandığını belirtmiştir.

“Anlamlı şu açıdan anlamlı; küresel kapitalizmin ve onun ideolojisi olan neo-liberalizmin, artık bütün dünyada ciddi şekilde dönüşümü gerçekleştirmekte. Burada eğitim sektörüne el atıldı; üniversite kapitalizmi diye bir şey çıktı. Hiç kendimizi kandırmayalım, devlet üniversiteleri de burada sözünü ettiği özel sektöre verdiği hizmet, oradan kazandığı paranın döner sermaye olarak geri gelmesi vesaire kapitalizmin bir parçası oluyorlar. Vakıf üniversiteleri zaten tanımları gereği kapitalizmin çarkları içerisinde dönen bir mekanizmaya işaret ediyor, bu yüzden de çok anlamlı.”

Konuşmasında devlet üniversitelerinde dahi son yıllarda “özel sektöre hizmet vermenin” arttığını vurgulayan A4, Türkiye’de vakıf üniversitelerinin gelir kaynağının öğrenci harçları olması nedeniyle, talebi yakalamak için “kendilerini” ön plana çıkarmak (bir başka ifadeyle pazarlamak) zorunda olan bu üniversitelerin, büyük bir rekabet içinde olduğunu ve dolayısıyla kaçınılmaz olarak piyasalaştığını belirtmiştir.

“Üniversitenin beklenen ‘üniversite ortamını’ sunmak için harcaması gereken tutarı karşılayabilmesi için örneğin, önceden 10 öğrencinin kayıt yaptırması gerekirken, artık 40 öğrenci gelmeli” diyen A2, üniversitenin yeni talep yaratma ihtiyacının nedenini açıklamaktadır. Söz konusu talebin piyasanın arzu ettiği koşulların gerçekleştirilmesiyle

---

<sup>88</sup> Görüşmecilerimizin kapitalizmin bugün dünyada tartışılan haline ilişkin yorumları, kapitalizmin değişmekte olduğu yönündedir. Bu bağlamda Amerika’da başlayan sosyal hareketleri örnek veren görüşmecilerimiz (A3, A4), kapitalizmin geleceğine dair öngörülemez bir alanın oluşmaya başladığını ifade etmişlerdir. Bu durum, eğitim gibi sosyo-kültürel alanların yeniden şekillenmesine imkan vereceğinden umut veren bir gelişme olarak değerlendirilmiştir.



oluşması, vakıf üniversitesinin yapı-bağımlı olarak sistem içine nasıl zorunlulukla itildiğinin bir yansımasıdır.

Neo-liberal ideolojiyi nasıl kavramamız ve küresel ağın bir parçası olan *örnek üniversitenin* küreselleşmeyle ilişkisini sorgularken, öğrenci niteliğini korumak ve arttırmak için üniversitenin kalitesini belli bir seviyede tutmasının lazım geldiğini belirten görüşmecimiz, ancak hem kişilerin hem de kurumların neo-liberal etkilerden de biraz kendini koruması gerektiğini ifade etmiştir. Küreselleşmeden kaçmanın ya da onu inkar etmenin gerçekçi olmadığını, sunduğu, özellikle iletişim ve haberleşme, imkanlarla daha iyi bir dünyaya olan inancın arttığını dile getirmiştir. Bu noktada üniversitenin rolüne dikkat çeken görüşmecimiz, “üniversitelerin de daha iyi bir dünya için yol açmaları lazım” geldiğine inanmaktadır. *Örnek üniversiteyi* bu bağlamda öncü konumda gören görüşmecimiz, “üniversitelerin küreselleşen dünyadaki rolleri çok daha değişik ve çok daha farklı olmalı ama maalesef Türkiye’de saydığın zaman bir elin beş parmağını geçmeyecek kadar” olduğunu düşünmektedir. Bu noktada da ikinci bir ayırım yapan görüşmecimiz, “Sabancı gibi üniversitelerin iyi, güzel gayet ciddi bir eğitimi olduğunu ama sonuçta bir kamuya mal olma amacının olmadığını” belirtmektedir. “Biraz *örnek üniversite* türü üniversiteler oraya doğru gidiyorlar” derken, *örnek üniversitenin* kuruluşundan itibaren edindiği misyona dikkat çekmektedir. “Bu yönetim değişikliğinde biraz hız azaldı gibi ama şimdi daha farklı olacak” ifadesiyle yeni durumu değerlendirmekte ve bazı hocalar gibi karamsar olmadığını, özellikle değişen rektörün *örnek üniversitenin* yetiştirdiği bir üye olması nedeniyle, “hedefleri şaşmadan götürürse bu kadroyu korursa”, *örnek üniversitenin* arzulanana yerde olacağına inancı yüksektir.

Dünyadaki üniversite gerçeğinin geçirdiği dönüşümü değerlendiren araştırma görevlisi görüşmecimiz ise iş güvencesi, öğrenci niteliği ve beklenti düzeyi hem de getirilen kriterler bakımından önemli bir dönüşüm geçirdiğini ve klasik usta-çırak ilişkisine dayalı bir öğrenim biçiminin maliyetinin fazla kaçması nedeniyle düzendeki eğilimin, müşteri odaklılığına yöneldiğini eleştirel bir gözle anlatmıştır. Bu süreçte Bologna gerçeğine Türkiye üzerinden dikkat çeken görüşmecimiz, eğer yaygın zorunluluğu *örnek üniversitede* olmasa dahi, yarın öbür gün merkezi olarak bunun yapılacağını, bu

konudaki kati düşüncesinin ise, merkezi yönetimin Bologna sürecine uymadaki kararlılığında gördüğünü vurgulamıştır.

A3, eğitimin geleceği açısından iki sonuç öngörmektedir. İlki, eğitimin mezuniyet sonrası iş bulma imkanlarına göre ve artık kişisel gelişimin bir parçası olarak görülen kariyer hedefleri için yapılandırılması, piyasadan uzak kalan, felsefe ve sosyoloji gibi bölümlerin önemli bir kısmını devreden çıkarabilir. Diğer de, yine eğitim talebine göre vakıf/paralı okulları tercih eden öğrenciler yatkinlık alanlarının piyasa odağında belirmesidir. Bu durum nedeniyle okulun kalitesi belli bir seviyede tutmayı gerektirmekte olduğunu, ancak “iyi bir üniversitenin ikisini de beraber götüreceğine” inanmaktadır.

Üniversitelerin sermaye ile yakın ilişkiler kurması, bir başka ifadeyle ticarileşmesi ve üretimlerinin piyasaya hitap eden bilgi ürünleri olmasını sorgulayan tecrübeli yayıncı, “bir gün bizim gibi insanlar kendilerini korumak zorunda kalacaklar.” Şeklinde ifadelendirmektedir. Burada “bizim gibi insanlardan” kastını, “en azından yaptığın işte, toplum yararını farklı bir şekilde gözeten” insanlar olduğunu kurduğu cümlenin devamından anlıyoruz. Bu açıdan bir şirketin sermayesinin ya da dışarıdan birilerinin çıkarları doğrultusunda davranmayı zorunlu hissetmemeleri gerektiğini de belirtiyor. Kariyer eğitimleri, şirket seminerleri ve üniversitelerin gidişatı konusunda, tüm dünyada yaşanmakta olan gerçekliği görmezden gelemeyeceğimizi belirtirken, üniversitenin bu konuda alacağı duruşun önemine vurgu yapmaktadır. Bu noktada üniversitenin örgütsel yapısının da duruşunu yansıttığını ve örneğin bu bağlamda “yönetime katılma”nın alternatif gerçeklikler oluşturma noktasında önem kazandığını ifade etmektedir.

Üniversitelerin şirketleşmesinde, üniversite dışındaki çevrenin üniversite içine taşınmasının payını küçümsememek gerekmektedir. Bu durumu CEO’lar üzerinden verdiği örnekle açıklayan bir görüşmecimiz, A8, “İTÜ’de de öyle Boğaziçi’nde de, CEO’lar geliyor konuşuyor ya da firma tanıtımları yapıyor, kariyer günleriydi şunlardır bunlardır. Bu tür organizasyonlara bir hoca izin vermemeli. Bizim bölümümüz böyle bir şeye kesinlikle müsaade etmez.” diyerek akademisyenlerin de bu konuda sorumluluğu olduğunu dile getirmektedir.

### 3.3.2. Örnek Üniversitede “Müşteri” Olarak Öğrenci

Neo-liberalizmin üniversiteye etkilerini değerlendiren A3, değişen dünyada üniversiteye biçilen rolün değiştiğini, araştırma-geliştirme gibi faaliyetlerle şirketler arasındaki bağlılığın arttığı üniversitenin, sermaye ile yakınlaştığını belirtmiştir. Bu ilişkinin öğrenci tarafına da yansıdığını ve eğitimin giderek piyasa talepleri doğrultusunda şekillenmesini beklediğini dile getirmiştir.

Piyasalaşma kapsamında halkla ilişkiler (reklam) harcamalarının artması, tanıtım günlerinin düzenlenmesi, bu tanıtım günlerinde hocaların görevli olması, *örnek üniversite*'de neo-liberalleşmenin gözle görünür gelişmeleri olarak ifade edilmiştir. Bu bağlamda 2011 kayıtlarında yaşanan gelişmeler, her görüşmeci tarafından dile getirilmiştir. Öyle ki, tanıtım ifadelerinde üniversitede kurulan “diskotek” örneğinin kullanılması, ilginç şekilde A2, A3, A4, A5 tarafından ayrı ayrı verilmiştir. Öğrencilerin üniversiteye çekilmesi için düzenlendiği bilinen bu tanıtım günleri olayını değerlendiren A3, birim sorumlusu olarak tanıtımın olmasının *üniversite*'de önceden de tartışıldığını, ancak buradaki sorunun “tanıtım odağı” olduğuna dikkat çekmiştir:

“Bu sene çarşaf gibi ilan vermişler, kocaman tam sayfa. İşte *Örnek Üniversite* şöyle modern kampüse sahip vs. Kardeşim bunu şöyle söyle: Buranın Türkiye’de hiçbir üniversitede olmayan sürekli yayın yapan bir yayınevi de var. Yok böyle bir şey. Çünkü başka türlü çalışıyorlar.”

Değişen üniversite anlayışı değerlendirmesini yine bu ilgi odağı üzerinden yapan A2, “eskiden sadece akademik nitelik değer bulurken, yani önemli adamların olduğu bir üniversite önemli iken, 90’ların sonunda başlayan bir değişim var artık” demektedir.

“Kampüsü güzel, tuvaletleri temiz yok lokantası da iyi, etrafında gezilecek yer çok, spor salonu olan, bilgisayarları olan, dans mekanlarını da işin içine katarak cazip hale getirmeye başlıyorsun hocalarla beraber. Bu özelliklerin olmadığı bir üniversite ortamı, hatta neredeyse bir dezavantaj haline geliyor.”

Üniversiteden beklenen hizmetin piyasalaştığına işaret eden A2, sadece akademik niteliğe vurgu yapan bir tanıtım yapıldığında, öğrenciler tarafından “burası çok ciddiymiş, biz burada mahvoluruz” gibi tutumların oluştuğunu belirtmektedir. “Şimdi değişen dünya, böyle bir dünya her bakımdan; biz eskiyi, ideal koşullarda devam ettirirken, siz istemeseniz de etrafınız değişiyor” diye eklemektedir. Üniversitede yaşamakta olan değişim ile akademisyenin ideal dünyası arasındaki çelişkiye böylelikle dikkat çeken A2, *Örnek Üniversite*'nin rekabet alanını belirleyen koşulların,

o ideal bilim anlayışı içinde öğrencilere verilemediğini ifade etmiştir. İdeal çerçevede hareket edildiğinde “mutlu edilemeyen” bu öğrenci kitlesine üniversite olarak neden ihtiyaç duyduklarını yine aynı çelişkiden beslenen şu sözlerle açıklamıştır:

“Biz burada öyle bir yere gelmişiz ki öğrenci gelecek, o bizlere para getirecek, senin maaşın ödenecek, siz orada bilim yapmaya devam edeceksiniz; yüksek ilminizle. Bir yandan da öğrenciyi mutlu edeceksiniz.”

Eğitim misyonunu dönüştüren bu koşulların farkındalığı altında *kendimizi aldatmayalım* diyen A4, şöyle bir örnek vermektedir:

“Bundan 4 sene önce gibi, rektörümüz bir oryantasyon programı<sup>89</sup> yapalım demişti. Öğrencilerimize bir video hazırlandı. Videonun içerisine hakikaten kamusal alanda Türkiye'nin en çok tanınmış akademisyenlerinin beşer dakikalık konuşmaları vardı. Sınıfta yapıldı bu oryantasyon. Ben kendi grubuma bu videoyu gösterdikten sonra aramızda bu isimleri daha önce duymuş olan var mı diye sordum, bir tane bile öğrenci çıkmadı ki bunlar arasında NTV'de ekonomi programı yapan hocadan tutun da, o zamanki zamanda Radikal'de çarşaf çarşaf köşesi olan bir sürü meslektaşımız vardı.”

Bu durumu, *öğrencilerin ve ailelerinin beklentileri ile akademisyen olarak derterinin örtüşmemesi* şeklinde ifade eden A4 kodlu görüşmecimiz, “Türkiye’de üniversitelerin geleceği açısından çok umutlu değilim” demektedir.

Öğrenciler ve eğitim amacıyla ilgili akademisyenlerin dikkat çektikleri bir diğer husus, öğrenci niteliği ile alakalı olmuştur. A1, hala en iyi öğrencilerin büyük üniversiteler tarafından çekildiğini ve *Örnek Üniversite*'nin burslu öğrenci portföyü dışında kalan öğrencilerinin çok da bilim aşkı ile yanmadıklarını belirtmiştir. A4 ise okuldaki birçok ünlü ismin uzmanlık alanından yararlanmak isteyen oldukça az sayıda öğrenci olduğunu nakletmiştir. *Örnek Üniversite*'nin bir vakıf üniversitesi olarak bulunduğu konumu, öğrenciler açısından değerlendiren A3, öğrencilerden, gündemi eleştirel bir gözle değerlendirebilen bilinçli olanların yanı sıra geleceklerini düşünerek hareket eden günümüz trendinden öğrencilerin de yer aldığını belirtmiştir.

*Örnek Üniversite*'de yeni yönetimle birlikte tam burslu öğrenci sayılarının % 50 azaltıldığını ifade eden A2, 10 öğrencide 1 karşına çıkacak, her yönüyle seni ilgiyle dinleyebilecek öğrenciye rastlama ihtimalinin böylelikle azaldığını belirtmiştir. Bir

---

<sup>89</sup> 2010 yılında internet sitelerinde yayımlanmaya başlayan 48 saniyelik bu videoda öğretim üyelerinin yanı sıra sosyal tesisler, kulüp faaliyetleri, kampüslerden görüntüler ve mezuniyet töreni görüntülerine yer verilen reklamların, *Örnek Üniversite*'nin o dönemde atılan işçiler ve tepkilerle gündeme gelen kamuoyundaki görüntüsünü düzeltebilme amacı taşıdığı iddiası basında yer bulmuştur (www.haberlink.com, 22.05.2010).

başka akademisyen A4, yüksek lisans öğrencilerinin burs koşullarında meydana gelen değişimden söz etmiştir. Özellikle üniversitenin beşeri bilimlerin ağırlığını azaltmaya yönelik genel tutumunun bir yansıması olarak, bu bölümlere alınacak burslu öğrencilerin kontenjanında düşmeler görülmüştür. Okul harcının dışında ilave destek almayan bu öğrenciler için *burs aldığı bile söylenmemeli* diyen A2'nin bu görüşü, burslu öğrencilerden bazılarının değişen tutum karşısında diğer vakıf üniversitelerine geçtiğini ifade eden A4 tarafından doğrulanmıştır. Birim sorumlusu olan A7 ise, maddi kısıtlamaların sonucu olarak uygulamalı sosyal bilimler alanında öğrencilerin projelerini eskisi kadar desteklemediklerini belirtmiştir.

Bugün ülkede vakıf üniversiteleri arasında yaşanan gelişmeleri izlediğimizde, müşteri çekme ya da bankaları çekme gibi bir noktaya gelindiğini, ancak *Örnek Üniversite*'nin bu fotoğrafın dışına kalan görüntüsünün yaşanan gelişmelerle yalpalanma yaşadığını belirten A3, yönetim değişikliğinden sonra durumun toparlanacağını dile getirmiştir. Bu değişime olan inancın kaynağında, yeni yönetimin üniversiteyi bilen, ortamını bilen kimselerden oluşmasına bağlanmaktadır. Ancak bu süreçte “üniversitenin bazı temel özellikleri de yani kayboldu demiyorum ama kaybolmaya doğru gidiyor. Yani böyle aşırı özgürlük yani böyle tam hani ifade özgürlüğünü de açıkça getiren yapısı biraz daha böyle eskisi gibi olmamaya başladı” A3 görüşmeci tarafından itiraf edilmiştir. Yine belirtmeli ki, bu ifadenin arkasından, “yine de” cümleleri gelmekte ve ortamın “o noktaya” henüz gelmediği, eğer gelseydi kendilerinin bu yerde olmayacağını da açıkça belirtmekte bir sakınca duymamaktadırlar. Bu bağlamda, A3 görüşmeci, üniversitenin kuruluşundan itibaren oluşturulan özgürlükçü ortamına inanmakta ve kendileri gibi olanların varlığına güvenmektedir. *Örnek Üniversite*'ye bu ortamı sağlayan şeyin onun sosyal bilim ağırlıklı olmasından kaynaklandığının farkında olan görüşmeci (A4), fen bilimlerinin bilim anlayışına göre de bir takım değişimler olacağını da sinyallerini vermektedir.

“Örnek üniversiteyi tanımlayan şeylerden bir tanesi bana kalırsa en azından Türkiye'nin belli bir kesimi için buydu, yani kamusal entelektüelleri içerisinde barındıran toplumun tabu olarak gördüğü konularda her türlü akademik etkinliği çekinmeden yapan Berlin konferansı olsun Türk konferansı olsun. İşte buna benzer şeyler kimi çevrelerde bu anlamda gerçekten de bir özgürlük alanı oluşturuyordu. Şimdi ne olacak bunu bilmiyorum tabi. Devam edecek mi etmeyecek mi; etkinlikleri gerçekleştiren hocalar bu okulda ne kadar olacaklar;

emekli oluyor bir kısmı, emekli olacaklar mı falan tabi bunları bilemeyiz. Bunlar ucu açık olan sorular cevabı olmayan sorular ama kolay değil tabi ki.”

*Örnek Üniversite*'de yaşanan bu değişimde, neo-liberal ideolojinin yansımalarını gösteren küresel şirketin etkisinin olup olmadığını sorduğumuzda, akademisyenlerden A8, ikisinin de birbirine bağlı olduğunu, yani küresel zihniyet olduğu için böyle yerel zihniyetlerin oluşabildiğini belirtmiştir. Burada önemli olan düşüncenin kendisinin olduğu ve küresel şirket olmasaydı bile küresel şirketmiş gibi davranacak olan bu zihniyetin, Amerika'dan esin kaynağını alan, Avrupa'da başlayan Bologna sürecini takip eden bir özellik taşıdığını ifade etmiştir.

Sonuçta *Örnek Üniversite*'ye maddi bir yatırım yapıldığına ve bu anlamda eğer bir gün yatırım sahipleri bu üniversitenin verdiklerine değmeyeceğini düşündükleri takdirde üniversitenin batma durumunda kapanma ihtimalinin bir kenarda durduğunu gören görüşmecimiz, bu konuda *Örnek Üniversite*'nin kendine bir duruş belirlemesinin zorunluluğunu dile getirdiği kadar bu konuda YÖK'e de düşen görevler olduğunu belirtmektedir.

### **3.3.3. Metalaşan Bilgi ve Disiplinlerin Konumu**

Neo-liberal dönüşüm sürecinde tartışılan ve üniversitenin misyonunu da içine alan bilginin dönüşümü, daha eleştirel bir ifadeyle, bilginin metalaşması sonucu akademisyenin ürettiği bilginin niteliğinin değişmesi sorunsalı görüşmeci akademisyenlere sorulan sorular arasındadır. Eğitimi ticari bir alanda gerçekleştiren üniversitenin mensupları olarak, üniversitenin şekillenmesinde ve özellikle sosyal bilgi üretme iddiasında olan bu kurum çalışanlarının, bilgi ile olan ilişkileri, bilginin araçsal kullanımını nerde gördüklerini anlamak açısından önemli bulunmuştur. Şüphesiz ki, yayın, üretilen bilginin somut haline ilişkin getirilen kriterler, bilginin nicel olarak artmasıyla ilgilenirken, içeriğinin nasıl olacağı yine akademisyenlerin kendi tercih alanlarına kalmaktadır. Bu anlamda akademisyenin bizzat bilgi ile olan ilişkisi, çevresinde gördüğü gelişmeleri ele alma, bunları yorumlama ve kendi iş anlayışına katma biçimi, üniversite ile arasındaki ilişkiyi de direnme ya da düzene teslim olma anlamında etkileyecektir. Bilgi üzerine derinlemesine görüşme yaptığımız A2'nin *bilginin son hali* konusunda düşündükleri, literatürde karşımıza çıkan

örneklendirmelerle uyuşmakta ve akademisyenin bilgi üretmedeki sorumluluğuna dair önemli çıkarsamalar sunmaktadır.

Bilginin parçalı bir bütün olarak evrenin gerçekliğine yayılmış olduğu ile söze başlayan görüşmecimiz, esasında herkesin ulaşabileceği bilgi kaynağının akademisyen için ifade ettiğinin farklı olduğunu dile getirmektedir.

“Sizin akademisyenlik sürecinde öğrendiğiniz açık olan bu bilgileri ne yapacaksınız? Bunları nasıl bir araya getiriyorsun? Niye bir araya getiriyorsunuz? Ne yapacaksınız sonucu bulunduğunda? Bunları nasıl öğretebileceğiz? Sorun orada.”

Bilginin niteliğindeki dönüşümüne Bologna sürecinin etkisini olduğunu ileri süren A4, süreci sadece Avrupa üniversitelerinin Amerikan üniversiteleri seviyesini yakalama gibi masum bir amacı olmadığına inandığını belirtmiştir. “Bologna sürecinde yaşam boyu eğitim, esnek eğitim vb kavramlar çerçevesinde, aslında bizim üniversite geleneğinde bilgi olarak adlandırmayacağımız bir takım şeylerin bilgi beceri diye insanlara sunulduğunu görüyoruz.” diyen akademisyen görüşmecimiz, farklı ülkelerin aynı süreci izledikleri bu protokol uygulamaları için, “Aynı zamanda yerleşik gelenekleri de zedeleyen bir şey bu tektipleşmeye gitme” sözleriyle Bologna’nın hem bilgiyi metalaştıran hem de üniversite geleneklerini yıkan bir süreci kapsadığını göstermektedir.

Bilginin ulaşılabilirlik özelliğinin artmasının, akademisyenin yaptığı işi etkilemeyeceğine inanan A2, “50 yıl önce iyi bir akademisyen olunabiliyorsa, şimdi de olunabilir; bunun önünde bir engel yok” demektedir. Burada gerçekte dönüşenin yapı olduğunu belirten A2, önceleri sadece akademik çalışma alanı olarak görülen kurumun bugün piyasaya çıkması, daha fazla para kazanma, daha çok öğrenci çekme hedeflerinin ön plana çıkması karşısında kimi akademisyenlerin etkilendiğini kimilerinin etkilenmediğini ifade etmiştir.

Bilgiyi üreten kurumlar olarak üniversitelerin, toplumun bilgi ile olan ilişkisinde, bir başka ifadeyle bilgiye atfettikleri yerin değişmesinde önemli etkisi olduğu bilinmektedir. Bu bağlamda görüştüğümüz akademisyenlere bilginin, piyasada kullanılmak üzere üretilmesi ve bilgi alıcılarının da kendilerine piyasada yer bulmak için bilgiye ulaşmak istemeleri nedeniyle aralarında pragmatik bir ilişki kurmasının üniversitenin bugünü ve geleceği için ne ifade ettiğini sorduk. Kendileri de sosyal

bilimci olan birçok akademisyenin bu konudaki hassasiyeti, bilimi tanımlama biçimleriyle çok ilişkili olmakla birlikte, genel eğilim, pozitivist bilgi biçiminin faydacılık merkezinde kazandığı yaygınlıktan rahatsızdır.

“Bütün dünyada bir kriz var üniversiteler bünyesinde. Bu tabii kaynak krizi olarak adlandırılıyor. Ama bu krizin öncelikli olan kurbanı insan bilimleri veya sosyal bilimler. Dünyanın birçok yerinde programlar kapatılıyor, kapatılmak isteniyor. Çünkü oralardan yetişen insanların piyasa ekonomisi çerçevesinde sisteme entegre edilebilirliği çok düşük. Dolayısıyla kaynakları daha ziyade dediğimiz gibi meslekleri pragmatik bir çerçevede meslek yönelimli bölümlere kaydırıyorlar.” A4

Özel sektörün istediği hizmeti sosyal bilim veremediğinden, daha ziyade iktisadi ve idari bilimlerde mühendisliklerle ilgili veya iletişimle ilgili entelektüel kaynaklar veya servisler özel sektöre hizmete sunulmakta ve dolayısıyla daha fazla hizmet için gelen para da bu alanlarda yatırım olarak kullanılıyor” açıklamasını yapmaktadır. Ancak bu noktada akademisyenin dikkat çektiği nokta, bu ilişkinin düzenin bir parçası olduğu yönünde, bunu da “Yapılan araştırmalar bu araştırmalarda harcadığın zaman aynı zamanda yapılan verilen dış servis mevcut düzenin aslında bu şekliyle mevcut düzenin olduğu haliyle devam etmesine yapılan katkı. Bu ideolojik bir şey.” sözleriyle ifade etmiştir.

A4, vakıf üniversitelerinin öğrencilerin taleplerine göre üniversite arzının şekillendiğini, özelde *örnek üniversite* üzerinden, öğrencilerin, iletişim veya mimarlık ya da meslek yönelimli alanlarda yığılma gösterdiğini ve buna cevap verebilmek için kadroları oralarda şişirmek gerektiğini belirtmiştir. “Öbür tarafta ise korkarım artık sosyal bilimler giderek servis dersleri şeklinde algılanmaya başlayacak yakın gelecekte” diyen A4, “sosyal bilimler alanında mevcut yatırımlar sürdürmek meşruiyet zemini prestij oldu” ifadesiyle sosyal bilimlerin diğer piyasada karşılığı olan disiplinlerin yanında geldiği noktayı anlatmaktadır. “Üniversitenin yetiştirdiği insanlar, akademik kadrosu, akademik kadronun yaptığı yayınlar vesaire bütün bunlar üniversitenin prestijini tanımlar” sözleriyle tespitine devam eden akademisyen görüşmecimiz, bu durumun sosyal bilimin toplumsal rolüne zarar verdiğini söylemektedir. Bu anlamda bilimin, bilgi üretim amacının ve sonucundaki toplumsal faydanın geriye itilmesinin gözden kaçan bir tercih, “toplumun daha olumlu yönde dönüştürülebilmesi yolunda müdahale imkanlarını geri iten” bir yol olduğunu vurgulamaktadır.



Akademik duruşunu ve bilim anlayışını “Sosyal bilim yapmak demek dünyayı değiştirmek için gerekli koşulları araştırmak demektir. Onu yapmak demek ise insanın, sosyal bilimcinin kendi kendisine bakıp kendisinin hesabı vermesidir” şeklinde tanımlayan bir görüşmecimiz (A4), sosyal bilimlerin alanının daralmasının kabul edilemez bulmaktadır. “Her şeyden önemlisi özellikle eleştirel anlamda, toplum-devlet-siyaset hakkında fikir üreten sosyal bilimler, siyaset felsefesi, siyasal bilimler gibi alanlarda belli bir daralma yaşanmakta” diyen görüşmecimiz, İngiltere gibi eleştirel ekollere sahip olan ülke akademisyenlerinin bu konudaki rahatsızlığını da vurgulayarak, sosyal bilimin rolünün önemli bir darbe aldığını anlatmaktadır.

Yeterli fon sağlayamadıkları ve piyasa ile entegre olamadıkları için getirisi olmayan, özellikle beşeri bilimler alanındaki antropoloji, edebiyat, felsefe gibi kimi bölümlerin kapatılması sorunu ülkemizde de baş göstermeye başlamıştır. Bu durumla, kar amaçlı bir eğitim kurumu tarafından satın alınan *örnek üniversite* yönetim değişimi ile birlikte şiddetli bir şekilde yüzleşmiştir. Maliyet kısıtlayıcı önlemler adı altında alınan kararlar sonucu kapatılan bölümlerden Türkçe ve İnkılap Tarihi, eğitiminin online olması gerekçesi ile kapatılırken, işten çıkarılan öğretim elemanları için de bölümlerinin kapanmaları gerekçesi ileri sürülmüştür. Bu süreçte kimi bölümler birleşirken kimi bölümlerin öğrenci alması durdurularak kapatılma sinyalleri verilmiştir. Bu bölümlerden birisinde görev alan araştırma görevlisi (A8), bölüm olarak yaşadıkları süreci şu şekilde ifade etmiştir:

“Kontenjanını dolduramıyor diye böyle bir cezalandırma mı denir artık ne denir bilmiyoruz. Artık siz öğrenci alamazsınız dediler. Biz de başka arayışlara gittik işte bölümü yaşatmak için adını mı değiştirsek, yeni açılan “... Mühendisliği” ile birleşsek vesaire alternatifler sunduk. Kendimize göre bir takım girişimlerde bulunduk. “... bölümü” ile birleşmeyi denedik, YÖK’e başvurduk, YÖK kabul etmedi. şimdi bekliyoruz ne olacağını.”

Belirsizliğin halen devam ettiği bu bölümün için ilginç olan nokta, bölümden mezun olan öğrencilerin piyasada iş bulmamaları gibi negatif bir durum söz konusu olmadığı ve bir anlamda piyasanın talep ettiği bilgi teknolojilerini üreten bir alanda olmalarına rağmen kapatılma durumudur. Her ne kadar mühendisliğin verdiği unvandan dolayı daha fazla itibar göreceği düşünülse de görüşmecimizin aktardıkları, durumu daha da ilginç hale getirmektedir. “... mühendisliğini açtılar bizim üniversitede. İki senedir onlar da bizim kadar öğrenci aldı” ifadesi gerçek nedenin doldurulamayan öğrenci

kontenjanları değil, idare tarafından desteklenmeyen bir takım gelişmeler olduğunu imasını taşımaktadır. Bu noktada bölümün eleştirel yaklaşımının etkili olduğuna dair bazı gelişmeler bulunmaktadır.

Öğrencilerini dünyadaki gelişmeler hakkında daha bilinçli ve yazılım konusunda daha eleştirel olmaya yönelik yetiştirilmeleri ve ders program içeriklerinin mühendislik alanındaki gibi tekdüze bilimsel derslerden farklı olması bölümü ayrıcalıklı özelliklerin başında gelmektedir. Durumlarını, “Türkiye’de de öyle kendini yenileyen çok az bölüm var. Biz farklı bir şey tercih etmişiz o yoldan gitmişiz o yolu kesiyorlar.” şeklinde ifade eden görüşmecimiz, bölüm olarak sahip oldukları tutumun yurtdışındaki önemli kişi ve kurumlarca desteklenmesine rağmen, yönetime seslerini duyuramadıklarını belirtmiştir.

Genel anlamda özellikle düzeni eleştiren bölümlerde görülen bölüm başkanı değiştirme durumu, bu bölümde de gözlenmiş, on yıldır bölüm başkanlığı görevini üstlenen bölüm başkanı görevden alınarak yerine bir başkası getirilmiştir. Görevden alınan bölüm başkanı adına dava açılması da sürecin bir parçasıdır. Burada ilginç olan diğer bir nokta da, bu bölümdeki birçok akademisyenin sendikal söylemi desteklemesi ve bu konudaki tercihlerini açıkça ortaya koymalarıdır. Başlarına gelen bu durumun bölüm içi meslektaşlık ilişkisini bozucu etkilere yol açıp açmadığını sorduğumuzda ise, bölüm içindeki bağlılığın devam ettiği cevabı alınmıştır. Buna bölümdeki “çalışma kültürünü” gösteren görüşmecimiz, bölümlerinde hiçbir zaman, ast-üst ilişkisi olmadığını, herkesin çok doğal beraber işlerini yaptığını, iş odaklı çalıştıklarını, hocalarla asistanlar arasındaki bu dayanışmacı halin ise “başımıza bu kötü şeyler gelince de daha çok bir araya geldik” şeklinde sonuçlandığını aktarmıştır. “Bir kastaşma hiç olmadığı için belki de biz hemen kapatılmadık.” ifadesiyle kültürel ortamlarının yönetim üzerindeki yarattığı etkiyi yorumlamıştır.

Ancak üniversitedeki her bölümde bu ayrılıklar ya da ayrıştırılmalar, aynı şekilde karşılık bulmamış, kimi bölümlerde ciddi kutuplaşmalar yaşanmıştır. Bu bölümlerden birinde yaşanan gerilimin en önemli kaynağının kadro probleminden çıktığı bilinmekte ve kadro tahsisinde bölüm elemanlarının idari konumlara gelen çevrelere yakın olanların tercih edildiği, diğerlerinin ayrılmak durumunda kalması, kalanlar tarafından bir kırgınlığın yaşanmasına neden olmuştur. Her ne kadar bölüm içi bu tarz çekişmelerin her daim olabileceği ileri sürülse de, yönetim değişikliği ile birlikte

yaşanan bu olay, görüşmecilerimizin birçoğu tarafından (A5, A8), “liberal kültürün ne kadar tepeden inme olduğunun ortaya çıkışı” olarak tanımlanmıştır. Özellikle kurucu yöneticiler tarafından empoze edilen kültür ve onun taşıyıcı aktörlerinin değişen yönetimle birlikte yerlerini diğer yönetimin tutumlarını benimseyenlere devretmesi (A1), yönetsel problemlerin ve kurum içi çatışmaların açığa çıkmasına neden olmuştur.

#### **3.3.4. Neden Örnek Üniversite: Akademik Tercih/Duruş**

Görüşme yapılan her bir hocaya neden *Örnek Üniversite*'yi tercih ettiği sorulmuştur. Alanlarında uzman olan hocalardan, eğitimlerinin lisansüstü seviyelerini yurtdışında tamamladıktan sonra Türkiye'ye döndüklerinde neden bu üniversiteyi tercih ettikleri, üniversitenin diğer vakıf ve devlet üniversiteleri arasındaki yerini göstermesi bakımından önem taşımaktadır. Aynı soru, yurt içinde üniversite değiştiren akademisyenler için de geçerlidir. Aynı zamanda “Türkiye koşullarında hangi imkanlar bu akademisyenleri *Örnek Üniversite*'yi tercihe etmeye itmiştir” anlamına gelen bu soru, araştırma için “neden bu *Örnek Üniversite*'nin seçildiği” sorusuna verilen yanıtı da meşrulaştırıcı bir işlev görmektedir.

A2 örnek üniversiteyi tercih nedenlerini sıralarken, “*Türkiye'deki üniversiteler arasında en nefes alınabilir ve rahat çalışılabilir bir yer gibi gözüküyordu*” ifadesini kullanmıştır. Burada kuşkusuz, örnek üniversiteyi diğer üniversitelerden ayıran, A3 görüşmecinin belirttiği ve diğer görüşmeciler tarafından da dile getirilen onun özgürlükçü ortamının yanı sıra, benzer düşünce yapısına sahip akademik kadroyu bir arada tutmasının da önemli bir etkisi olduğu yapılan görüşmelerden sonra anlaşılmıştır. *Türkiye gerçekliğinde fazla konuşulmayan ve atılmayan adımları atmak, üzerinde konuşmak, yazmak ve sosyal bilimi eleştirel olarak konumlandırarak, bilimi sorgulayıcı pratiklerle yapmak* ortak bir kanaat olarak belirtilmiştir. Bilim anlayışının pratikliği önemseydiğini, görüştüğümüz her bir sosyal bilimcinin kendi alanında aktivist olduğunu dile getirmeleri ve bu anlamda gerek oluşturdukları topluluklarla gerekse yürüttükleri alternatif projelerle bunu göstermişlerdir. Bu bağlamda en çok örnek verilen Ermeni Sorununun bir üniversite çatısı altında, olan tüm tepkilere rağmen tartışılmasıdır.

*Türkiye'nin her ay sürekli yayın yapan tek akademik yayınevinin Örnek Üniversite'de bulunmasının daha ilk baştan bir farklılık yarattığını belirten A3, bu konuda da üniversitenin önemli ayrıcalıklara sahip olduğunu dile getirmiştir.*

“Üniversite yayınevi kar elde etmez. Dünyanın her yerinde böyledir. Bu noktada örnek üniversiteyi ayıran temel bir özellik var. Örnek üniversitemiz, bunu bile bile yayın yapıyor. Yani yönetim bunu bile bile, burasının para götüreceğini bilerek buraya yatırım yaptı”.

Bu noktada, “Esas olan bir üniversiteyi belirleyen şey o üniversitenin bu dünyada nasıl yer aldığıdır yani. Nesiyle yer alıyor?” sorusunu soran A3, bir üniversiteyi köklü ve iyi bir üniversite yapan bileşimlerin geçmiş birikim gerektirdiğini ve bağımsız olan üniversitelerin buldukları konuma hemen bugünden yarına gelmediklerini kaydetmektedir. Ancak, yaşanmakta olan gelişmeleri de göz ardı etmeyen görüşmecimiz, Örnek Üniversite'nin bugün “giriş sınavlarında da %80'e yakın kayıt doluluğu yaşamasının nedeninin sadece artık piyasaya daha fazla açılmasıyla ya da yönetimin değişmesiyle ilişkilendirilemeyeceğini, bunun ardından 10-11 senelik özgürlükçü yatırımın ürünü olduğunu belirtmektedir. Kendisinin bu üniversitedeki yayınevinde olmasının nedenini de “bir yayınevinin bağımsız hareket etmesi” olduğunu söylerken, bağımsız ve özgür olmayı rektör örneği üzerinden açıklayan görüşmecimiz, açıkça kendisini cezbeden şeyin bu olduğunu ifade etmiştir.

Akademisyenlerin birçoğu düzeni yeniden üretmeye hizmet edecek bir bilimsel duruştan kaçındıklarını özellikle belirtmişlerdir.

A4, “üniversitede çok büyük farklılık yaşanıyor” derken, yaşanan değişimin anlamını da, diğer eğitim kurumları arasındaki durumu ile ilişkilendirmiştir. A4, *Örnek Üniversite*'nin özel bir yerde olmasını şu şekilde ifade etmektedir: “Diğer vakıf üniversitelerinin çoğunun aksine tamamı demiyorum. Kar amacı güden bir eğitim vermeyi hedefiyle kurulmamış olmasına rağmen, geçtiğimiz son iki veya üç sene içerisinde bu değişimi geçirmesidir”.

Kendisi gibi tanınan isimlerin *Örnek Üniversite*'nin geleceğinde yer almak ve düzeni dönüştürmek anlamında bir ayrıcalıkları (pazarlık payı ifadesiyle) olup olmadığını sorduğumuzda, “üniversitede çalışmakta olan insanların büyük çoğunluğunun, üniversitenin kimliği, yaptığı işler, toplumsal muhalefet veya eleştirel pozisyonu ve kamusal entelektüelleri bünyesinde barındırması dolayısıyla belirli bir isme sahip

olduğunu ve buna dokunulduğu takdirde işlerin ters gideceğini düşünüyorlardı” ifadesini kullanmış ve kendisinin aynı fikirde olmadığını şu çarpıcı açıklamayla yapmıştır:

“Çok değil, yani o konuda hakikaten iyimser olmamak lazım. Çünkü şu yanılgıya düşmemek lazım, biz üniversiteyiz bizim bir kitlemiz var; bu da üniversiteye girmek isteyen 17-18 yaşında çocuklar ve bu 17-18 yaşındaki çocukların tamamına yakın çok küçük bir azınlık hariç çocuklar ve velilerinin *Örnek Üniversite* imajı umurlarında değil, ne olduğunun bile farkında değiller. Dolayısıyla onlar için *Örnek Üniversite* eğer seçilecekse şehirdeki yeri, ulaşım imkanları, sunduğu ders programı, kampüs imkanları vb nedenlerle tercih edilir. Yoksa bu hoca varmış, şu konuda şu konferansı yapmışlar, şu hocaları gazetede köşe yazıyormuş, liberalmiş şuymuş buymuş, bunlar kitlenin umurunda değil, öğrencilerin umurunda değil. Dolayısıyla da bizim gibi insanların istedikleri şeyin pazarlık unsuru içerisinde bir ağırlık taşıması bence mümkün değil. Çünkü bizim gibi insanlar çok küçük bir azınlık için önem taşıyor, biz olmasak da bu öğrenciler bu okula gelir, biz varız diye gelenin sayısı beş ise başka nedenlerle gelenlerin sayısı 500dür.” A4

Akademisyenliğin elit bir doğasının olduğuna katılan A2, “elbette bu ülkedeki herkesin cebinde bir sürü parası yok. Ama bu iş okuma yazma işi. Onu yaratabilecek duruma gelene kadar da çok çalışma gerekir” ifadeleriyle anlatmıştır. Ancak sadece ders çalışma bağlamında ele alınırsa, bu durumun elit olduğunu, zira üniversiteden üniversiteye değişen, akademisyenliğin başka bir yerde durduğu bir üniversite ortamı olduğunu da ifadelerine eklemiştir. Akademisyenin temel/öz akademik faaliyetleri, bir başka ifadeyle bütün hayatı boyunca okuyan, çalışma yapabilmesi gereken akademisyen için “daha az iş yükü, daha az ders yükü, daha çok okuma yükü” gibi bir iş tanımı ortaya koymuştur.

Bilimsel bilginin üretilmesi konusunda Bilkent’in daha köklü, daha geliştirici çalışmalar yapabildiğini belirten A2, ama yine de *Örnek Üniversite*’nin tuttuğu yolun doğruluğuna inancının daha yüksek olduğunu ifade etmiştir.

Bilim dünyasındaki bilgi üretimine dair tartışmalar ve bilgiyi üreten tarafların yeni ilişkiler ağının yorumlanmasının, üniversitelerin tercihlerine bağlı olarak şekilleneceğini belirten A3 ise, üniversite-sanayi işbirliği ile üretilen projelerin/çalışmaların belli kriterler göz önünde bulundurularak gerçekleştirilmesi gerektiğini düşünmektedir. A3, arzu edilen bu duruma ilişkin üniversitelerin tavırlarının da oldukça önemli olduğunu dile getirmektedir. Örneğin, firmanın üreteceği bir ürünün doğaya zarar verip vermeme ihtimalinin akademik araştırmalarla ortaya konulacağını; şirketin kendini maddi zorluğa sokmak istememe durumunun, akademisyenlerin bilgi ve tecrübesiyle aşılabileceğini ifade

etmektedir. Bu anlamda akademisyenlere *kamusal sorumluluk* yükleyen görüşmecimiz, “maliyetin fazla ama senin bu topluma getireceğin yarar daha fazla” vurgusuyla bu fikrini dile getirmektedir. Bu ifadelerden anlaşılan, sermaye dayalı olarak gelişen ilişkinin sanıldığı kadar tek taraflı olmadığı ve üniversitenin de bilgiyi üreten kurum olarak oyunun kurallarını belirlemede bir takım güçlerinin olduğudur. Bu noktada üniversitelerin araştırma-geliştirme için şirketlere sağladığı gerek laboratuvarları gerekse taze kan öğretim elemanı barındırmalarının bedeli olarak üniversiteler, *toplumu temsil ettiklerini* unutmamalıdır.

### **3.4. Analiz Kısım 2: Örnek Üniversite Yapılanmasının “Akademik Çalışma” Pratiği İle Çözümlemesi**

#### **3.4.1. İstihdam Biçimi: Bir Esnek Çalışma Örneği**

##### **3.4.1.1 Tam Zamanlı Öğretim Üyesi Sözleşmesi**

*Örnek Üniversite*'nin, öğretim üyelerine imzalatmak üzere hazırladığı, “Tam Zamanlı Öğretim Üyesi Sözleşmesi” başlıklı, üç sayfalık muhtemel bireysel sözleşme metni, *Örnek Üniversite* Sendika Birimi tarafından yayınlanmıştır. Bu metnin, üniversite personelinin çalışma şartlarının tedirgin ve tehdit edici bir boyuta eriştiğini gösteren bir metin olduğu belirtilmiştir (Sendika Birimi, 2010: 6).

Sendikanın bu sözleşme metninin analizini içeren raporunda, temizlik, güvenlik vs. işlerde çalışan destek personelinden ve idari personelden imzalamaları istenen iş tanımları ile üniversitede eski bir akademisyenden imzalaması istenen iş sözleşmeleri, yeniden yapılanma sürecinin göstergeleri olarak, çalışma ilişkileri bağlamında değerlendirilmiştir (Sendika Birimi, 2010: 6). Bu göstergelerin çalışanlar açısından anlamı, sözleşmeler yoluyla *esnek çalışma koşullarına yönlendirilmeleridir*. Sözleşme metnini incelediğimizde, literatürde iş, ücret, çalışma süresi gibi esnek çalışma kriterlerini belirleyen koşulların muğlak ifadelerle, yoruma açık bir şekilde mevcut olduğunu görmekteyiz. Sendika birimi uzmanlarının yaptığı analiz bu bağlamda dikkate değerdir:

- “Süre” başlıklı IV. Bölümde,

“[b]u sözleşme 1 yıllıktır. 01.09.2010 tarihinde yürürlüğe girer ve 31.08.2011 tarihinde mesai saati bitiminde sona erer. Sözleşmenin yenilenmeyeceği hallerde Üniversite, sözleşmenin sona erme tarihinden 1 ay önce durumu Öğretim Üyesi’ne yazılı olarak bildirir ...”

anlaşma maddesi, hâlihazırda *Örnek Üniversite*’de istihdam akademik personel açısından hukuken kazanılmış bir hak olan belirsiz süreli statüleri, hukuka aykırı şekilde, belirli süreliye çevirmeye çalışan, **sayısal esnekliği** gösteren bir madde olarak yorumlanmaktadır.

- “Görev Yeri, Görevin Kapsamı ve Çalışma Süresi” başlıklı V. Bölümde,

“Öğretim Üyesi, Üniversite’nin kenti sınırları içindeki tüm kampuslerinde görevlendirilebileceği gibi; ders vermek, sınav çalışmaları yapmak, sınav değerlendirmek, araştırma ve yayın yapmak, bölüm içi toplantılara katılmak yanında, Üniversite işlevinin gerektirdiği her türlü akademik, idari ve benzer hizmetlere de, Üniversite yönetiminin öngöreceği katkıda bulunmayı kabul eder. Bu ek sorumluluklar görevin bir parçası olup, ayrı bir hizmet olarak değerlendirilmez. Öğretim Üyesi, görevlerini Pazartesi-Cumartesi günleri arasında yerine getirir. Ancak Üniversite, Öğretim Üyesi’nden, istisnai olmak kaydıyla- idari ve eğitim-öğretime ilişkin gerekler nedeniyle pazar günleri de çalışmasını rica edebilir ...”

ifadesi, sendika uzmanları tarafından “gayet muğlak ifadelerle dayanan bir görev tanımı yapılarak, keyfi uygulamaya ve istismara açık bir durum yaratılmaktadır ve yine gayet muğlak ifadelerle, günü, saati, vs. belirsiz ve ücretlendirilmeyen bir çalışma rejimi tanımlanmaktadır” şeklinde yorumlanmıştır (Sendika Birimi, 2010: 10-11). Bu haliyle sözleşme, belirsiz görev tanımlarıyla **işlevsel esneklik**, diğer açıklamalar için **çalışma süresi esnekliği** ve **ücret esnekliğini** çağrıştırmaktadır.

4857 sayılı İş Kanununun hükümlerine dayanan bu sözleşme örneği, sendika avukatları tarafından hukuki olarak bireysel iş sözleşmeleri açısından değerlendirilmiştir:

“Vakıf üniversitelerindeki akademik personel 657 sayılı Devlet Memurları Yasası’nın “4/a” maddesindeki devlet memuru kapsamına girmeyeceğinden, ancak 4857 sayılı yasa uyarınca iş sözleşmesi ile istihdam edilebilir, sözleşmelerinin işveren tarafından sona erdirilmeleri halinde de yasal koşullar varsa iş yasasında yer alan iş güvencesi hükümlerinden (18. maddesi gereği işe iade davası gibi<sup>90</sup>) yararlanabilirler (Erman, 2010: 17).”

<sup>90</sup> Ancak 4857 sayılı Yasa’nın iş güvencesi hükümlerinin mutlak anlamda hukuki bir koruma getirmediğini ve işveren işe iade kararına uymak istemez ise bu tazminatı ödeyerek işbaşı yaptırmaktan kurtulabilmesini eleştirel bir durum olarak aktarmaktadır (Erman, 2010: 19).

Yukarıda belirtilen ifade uyarınca, vakıf üniversitelerinde görevli akademik personelin, İş Kanunu hükümlerine tabi olacağı açıklanmaktadır.

Tam Zamanlı Öğretim Üyesi Sözleşmesi, belirli süreli düzenlendiğinden, İş Kanunu çerçevesinde bunun oluru da irdelenmiştir. Buna göre, İş Kanununda sözleşmenin belirli veya belirsiz olma halleri 9. Maddenin 2. Fıkrasında düzenlenmiş, 11. maddenin 1. fıkrasında ise işçileri korumak amacıyla belirli süreli iş akdi yapma serbestisi objektif olayın gözlenebilir olmasıyla sınırlandırılmıştır<sup>91</sup>. Burada objektif olay, “işin niteliğinin belirleyici ölçüt olması” yönünde yorumlanmaktadır ki, üniversite elemanlarının işi eğitim olduğundan ve eğitim de süreklilik arz eden bir olay olarak kabul edildiğinden, sözleşmenin belirli süreli yapılmasını sağlayacak objektif bir nedenin ortada olmadığı yönünde karar kılınmıştır (Özveri 2010: 24-25).

“İş akitlerinin belirsiz süreli olması değil; asıl, belirli süreli yapılması istisnadır” diyen Erman, ise, Özel Yükseköğretim Kurumları Kanununun, özel okullardaki öğretmenler için en az 1 yıllık belirli süreli sözleşme imzalanması konusundaki ilgili hükümleri baz alınarak, “vakıf üniversitesi öğretim elemanları için belirli süreli iş sözleşmesi yapılmasını gerektiren yasal düzenleme ve objektif neden bulunmamaktadır;...Bu itibarla bunların belirsiz süreli sözleşme ile çalıştığı kabulü gerekir” yorumunu aktarmaktadır (Erman, 2010: 18).

Sözleşmeler hususunda belirtilen bir diğer konu da, Vakıf Üniversiteleri ile Akademik Personel arasındaki sözleşmenin, bilimsel özgürlük ve bu özgürlüğün korunması, geliştirilmesi için serbestçe kullanılması gereği idari sözleşme yapılması yönündeki eğilimdir. Bu durumu Danıştay İdari Dava Daireleri'nin Yürütmeyi Durdurma Kararı ile açıklayan Erman, kararın çok açık bir biçimde, Vakıf Üniversitelerinde çalışan akademik personelin statülerinin idari sözleşme konusu olduğunun altını çizdiğini belirtmektedir. Söz konusu karar anayasal temelini, Anayasa Mahkemesi İçtihatlarına dayandırmaktadır<sup>92</sup>.

“Gerek 1961 Anayasası'nda gerekse yürürlükte bulunan 1982 Anayasası'nda üniversitelerin eğitim ve öğretim işlevi, bilimsel özerkliği ve bunların gereği

<sup>91</sup> Belirli süreli iş yapma akdi,

1- İş sözleşmesinin başlangıç ve bitişinin sözleşmede kararlaştırılmış olması,

2- İşin belirli süreli olması,

3- Belirli bir işin tamamlanması gibi objektif bir olayın gerçekleşmesi koşullarına bağlanmıştır.

<sup>92</sup> Ayrıntılı bilgi için bkz. Erman, 2010: 20-21-22.



olarak personelin mesleki güvenceye sahip olmalarına ilişkin konular, kimi farklılıklar dışında, hemen hemen aynı doğrultuda düzenlenmiş; Anayasa Mahkemesi kararlarında da belirtilen konulara ilişkin içtihat bir tutarlılık içinde sürdürülmüştür”...

ifadesini, akademik personelin, işe alınmaları, çalıştırılmaları, işlerine son verilmesi bakımından idari sözleşme ile çalıştırılmalarının kabulünün iş güvencesi açısından yerinde olduğunu yönünde yorumlamıştır (Erman, 2010: 21,23).

Avukat Özveri ise, sözleşmede yer alan ve esnek çalışma koşullarını ima eden “Görev Yeri Görevin kapsamı ve Çalışma Süresi” başlıklı bölüm içindeki asıl sorunu, sözleşmedeki iş tarifi olarak görmektedir. Öğretim görevlisinin iş tanımı için “maddede sıralanan görevlerinin yanında “Üniversite işlevinin gerektirdiği her türlü akademik, idari ve benzer hizmetlere de, Üniversite yönetiminin öngöreceği katkıda bulunmayı kabul eder. Bu ek sorumluluklar görevin bir parçası olup, ayrı bir hizmet olarak değerlendirilemez” ifadesini hukuken yorumlayan avukat Özveri, sözleşmedeki bu düzenlemenin işverene “Genişletilmiş Yönetim Hakkı” sunduğunu belirtmektedir:

“Yargıtay’a göre ‘İş ilişkisinin taraflarının iş sözleşmesinde, gerektiğinde işverence çalışma koşullarında değişiklik yapabileceğine dair düzenlemelere gitmeleri halinde, işverenin genişletilmiş yönetim hakkından söz edilir. Bu halde işveren, yönetim hakkını kötüye kullanmamak ve sözleşmedeki sınırlara uymak kaydıyla işçinin çalışma koşullarında değişiklik yapma hakkını sürekli olarak kazanmış olmaktadır’ (Özveri, 2010: 27)”.

Özveri’ye göre (2010: 27) işçilerin, “sözleşmedeki bu düzenleme karşısında sadece işverenin genişletilmiş yönetim hakkını objektif kullanmamıştır” demenin dışında bir güvencesi kalmamaktadır.

Bu noktada sendikanın önerisi, “yönetimin empoze ettiği sözleşme hükümleri, hukuken (*de jure*) geçersiz olmakla birlikte, zamanında ve güçlü bir karşılık verilmediği takdirde, bunların en azından bir kısmına fiilen (*de facto*) geçerlilik kazandırılabilir” yorumuyla<sup>93</sup>, böyle bir sözleşme imzalayanlara her türlü hukuki desteğin sağlanacağı ve hiçbir şart altında isim ifşa etmeme hassasiyetinin korunacağı yönündedir (Sendika Birimi, 2010: 13-14).

---

<sup>93</sup> Burada dikkatimizi çeken bir diğer husus da, bu tür başka kimsenin bilmediği bireysel sözleşmelerin, benzer vafsa, tecrübe ve statüye sahip, aynı işi yapan kişiler arasında doğurabileceği haksız ücret farklılıklarının eski yönetim devrinde rastlandığının belirtilmesidir (Sendika Birimi, 2010: 14).

### 3.4.1.2 Tam Zamanlı Öğretim Üyesi Sözleşmesi Hakkında Akademisyenlerin Görüşleri

Akademisyenlerin ve akademik tecrübenin yerini alan rekabet koşullarında, eski/ideal, olması gereken özelliklerin tanımlandığı üniversitenin giderek yok olduğu tartışılırken, gündeme gelen önemli konulardan bir tanesi de akademisyen istihdamının değişen özellikleridir. Daha az maliyetli eğitim koşullarını akademisyenin kalitesine tercih eden sistemin önüne geçemeyen üniversitelerin pek çoğu, kurumsallaşma faaliyetlerini düşük maliyet yönünde yapmaktadır. Aynı zamanda akademik faaliyetleri özünden ayırdığı iddia edilen bir dizi uygulamanın ortaya çıkmasına zemin hazırlayan bu yapısal dönüşüm, üniversitenin kamu hizmeti anlayışını da dönüştürmektedir.

Sundukları cazip koşulların maliyetini karşılayabilmek amacıyla öğretim üyelerinin ücretlerini kısma ya da düşük ücret alabilecek öğretim üyesi çalıştırma gibi yollara giden birçok üniversite bulunduğunu dile getiren A2, doktorasını vermiş birçok akademi adayının part-time dersler verdiği, ciddi kadrolaşmanın olmadığı üniversitelerin tercih edilebilir mekanlar haline geldiğine belirtirken, karşı karşıya olduğumuz yeni üniversite modelinde böylesi örneklerin yaygınlaşmaya başladığını dile getirmiştir.

Akademisyenlik mesleğinin en önemli mesleki koşullarından biri olan ömür boyu iş garantisinin rekabete dayalı olan bir sistemle değişerek istihdam yapısının bozulması ve hatta akademisyenlerin beyaz yakalı olarak sınıfsal konumunun etkilenmesi, görüşmecilerimiz ile tartıştığımız bir diğer konu başlığıdır.

İstihdam yapısını değiştiren ve üniversitelerin böyle tercihler yapmasına imkan veren gelişmelerin, yüksek ihtisas yapmış kişi/aday sayısının çoğalmasından kaynaklandığını belirten A2,

“Türkiye’ye bakarsanız son 24–25 senede sürekli doktoralı adam üretimi var. Eskiden bu kadar yoktu. Ayrıca bu kadar çok üniversite de yoktu. En iyilerini seçebiliyorduk ama şimdi piyasa sizin yaptığınız işi, sizin yaptığınızın yarısına yapmayı kabul edebilecek, en az sizin kadar nitelikli yani doktora olan belki daha iyi adamlarla dolu”

ifadeleriyle akademideki çalışan profilini ve çalışma yaşamının geleceğini örneklendirmekte ve sistemin, akademisyen profili ile kurumsal değişimin birbirini beslediği noktalarına işaret etmektedir.

“Kadrolu olma ve iş garantisi, üniversite dediğimiz kurumda baştan itibaren olması gerekir” diyen A2, “insan kendisini diken üstünde hissederek yüksek ilim yapamıyor. Yarın öbür gün atılırsam ne olacak sorusu sizin yaptığınız işi çok etkileyen bir şey” olarak iş garantisinin önemini açıklamaktadır.

Ancak akademisyenliğin bu sonsuz garanti altında iş yapmasının iki türlü sonucu olduğunu ifade eden A2, ilkinin bahsedilen vakitte çok iyi şeyler üreten, diğerinin sunulan imkanlara karşı hiçbir şey yapmayan ya da minimum değerde, ne gerekirse onu yapıp sorumluluk almadan çekip giden akademisyen olarak iki uç durumun söz konusu olabileceğini, özellikle devlet üniversitelerinde fazlasıyla bu yapının sürdüğünü belirtmiştir. A2 bu noktada, “*verimlilik dediğimiz şey ne olacak?*” diye sorarken, *Örnek Üniversite* gibi vakıf ya da özel üniversitelerin, devlet üniversitelerinin çözmekte yetersiz kaldığı bu durumun sonucu olarak kurulduğunu ifade etmiştir.

“Üniversitede iş yapmayanlar da vardı, daha çok çalış(k)anlar da vardı ve aynı yerde, aynı maaşı alarak bir şekilde aynı yaşıyorlardı. Halbuki vakıf üniversiteleri geldiği zaman bunların iş yapanlarını kendisine alıp daha fazla para vermeye başladı ve iyi olanları topladı.”

A2, sözlerini vakıf üniversitelerinin akademisyenlere sunduğu imkanlarla, zaten çalışan bir akademisyene her türlü destek vererek, maaşını ödeyerek akademisyenliği ideal noktada tuttuğu noktasına bağlamıştır. Türkiye’de vakıf üniversitelerinde artık kadrolu olma diye bir durum kalmadığını, yapılan sözleşmelerle geçilen, bunun yanı sıra sözleşmelerin her yıl iptal edilebilme ihtimalinin olduğu bir sisteme sahip olduklarını da dile getirmiştir.

*Örnek Üniversite*’de değişen yönetim uygulamaları ve çalışma koşulları düzenlemelerinin ardında esnekleşmenin yattığı görüşü, birçok akademisyen tarafından paylaşılmıştır (A8, A7, A5, A1, A4).

*Örnek Üniversite*’nin yönetim değişiminden sonra göreve başlayan araştırma görevlilerinin, 10 aylık sözleşme ile iş güvencesi, işgören sigortası olmaksızın, ertesi sene anlaşmalarının performansına göre yenilenme koşulları ile işe alınması, bu konjonktürün *Örnek Üniversite*’deki yansıması olarak verilmektedir.

10 aylık sözleşmeli asistan alma yönteminin “size merkez diye atama vermiyoruz, onun yerine işte sizin kendi asistanlarınızı seçmenize imkan veriyoruz” sözü ile

meşrulaştırdığını dile getiren akademisyen görüşmecimiz (A1), araştırma görevlilerinin kadrolu olma güvencelerinin bu şekilde ellerinden alındığını belirtmiştir. Araştırma görevlisi görüşmecimizin bu konudaki yorumu ise, “bu hayat temposuyla araştırmacılık olmaz; verilen iş yüküyle, zaten master’ını bitiremeyecek olan birini sen seçmişsin ne yazar ki” şeklindedir. Bu uygulamanın, geleceğin akademisyen adaylarından beklenen özelliklere göre, ne akademisyen ne de araştırmacı olmanın doğasıyla uyuşmadığını ifade etmiştir.

“10 aylığına alınan araştırma görevlilerinin sözleşmeleri de on aylık yapılırca, sözleşmenin zorunlu olarak yenilenmesi kuralı kalkıyor, işlemez hale geliyor ve dolayısıyla yazın maaşlar, sigortalar ve prim ödemeleri ortadan kalıyor ve üniversite müthiş bir tasarruf sağlıyor” diyen A4, birçok üniversite tarafından uygulanmakta olan bu esnek çalışma türünün *Örnek Üniversite*’de de uygulanmaya başladığını ifade etmiştir.

Özellikle yeni alınan araştırma görevlileri üzerinden (eski araştırma görevlilerinin 33/a maddesi uyarınca kadrolu olmaları nedeniyle) durumu değerlendiren araştırma görevlisi görüşmecimiz, bir ders dönemi için belirli süre ile anlaşma yapılan bu adayların, zamanlarının esnek bırakıldığını ama bu arada verilen iş yüklerinin eksiksiz gerçekleştirilmesinin beklendiğini ifade etmektedir. Ancak, zannedildiği gibi bu sözleşmeli görevlilerin, yazın boş kalan zamanlarında akademik çalışma yapmak yerine hayatlarını idame ettirmek için çalışmalarını gerekeceğini ve bunun da bu insanların hayatında bir düzensizlik yaratacağını belirtmektedir.

Bu sözleşmeli çalışmanın, yalnızca araştırma görevlilerinin iş güvencesini elinden almadığını aynı zamanda adı konulmamış karşılıklı güven ilişkisini de yok ettiğini belirten araştırma görevlisi görüşmecimiz,

“Örnek Üniversite’de böyle adı konulmamış bir güven ilişkisi vardı, yeni yönetim bunu ortadan kaldırdı. Yani artık öyle bir güven ilişkisi yok. Senin yazın ne yaptığın beni ilgilendirmiyor, yazın kiranı ne ile vereceksin beni ilgilendirmiyor, on ay bana çalış ders ver görevlerini yerine getir, sonra ne yapıyorsan yap”

anlayışının hakim olduğu yorumlarında bulunmuştur.

A4 ise, online eğitimin “esnek çalışma”yı benimsetme yollarından biri olduğu düşüncesinde olan akademisyen görüşmecilerimizden biri, “üniversitelerin insan

kaynakları tasarrufu yapmasını da sağladığını” belirtmiştir. *Örnek Üniversite*’de servis dersleri olarak geçen Türkçe, İnkılap Tarihi gibi derslerin online yapılması kararı ile ilgili derslerde görev yapan öğretim üyelerinin işten atılması, bu tasarrufun etkisinin direk çalışan üzerine oluşunu doğrulamaktadır.

Esnek çalışmanın eğitim-öğretim üzerindeki etkisini, “eğitimi son derece tek düze, görev icabı yapılan bir şey haline getiriyorlar” ifadesiyle açıklayan A4, duyduğu rahatsızlığı dile getirmiştir.

“Esnekliği sana yem gibi atıyorlar; yaptıkları şey doğrudan hayata müdahale yani. Tam olarak insanın hayatına müdahale ediyorlar. Yani ben burada çok fazla çalıştığım için master’ım geç bitti. Master’ım geç bittiği için ben daha geç evleneceğim, daha geç çocuk sahibi olacağım vesaire vesaire böyle gidiyor yani. Doğrudan hayatla ilgili. Ama başka bir işyeri olsa, ben bu kadar hayatıma müdahale ettirmem elbette; o gönül bağlılığı da olmaz.” A8

Esnek çalışma koşullarından en çok etkilenen araştırma görevlileri adına konuşan A8, esnekleşme politikalarının ya da benzer yeni yönetim tekniklerinin birer göz boyama olduğunu belirtmiştir. Akademiye kendini adanmış insanların bağlılıklarından yararlanan bir sistemi sürekli besleyen bu sürecin, özellikle kadrosunu almamış görevlilerinin hem yaptıkları işe hem de kendilerine duydukları saygıyı ve isteği yok ettiğini ifade etmiştir.

### **3.4.1.3 6+1 Lisansüstü Eğitim Süreci Dolan Araştırma Görevlilerinin İşten Çıkarılması**

Güz 2010 yılında Mütevelli Heyeti tarafından kararı alınan ve “31 Ağustos 2010’dan itibaren 6+1 lisansüstü eğitim süreci dolan araştırma görevlilerinin anlaşmaların uzatılmayacağı” hakkında yürürlüğe konan uygulama, *Örnek Üniversite*’de o güne kadar tecrübe edilmiş bir olay değildir. Dolayısıyla, önceden bir standart belirleme girişiminde bulunulmamış; araştırma görevlilerinin iş tanımları, araştırma görevlilerinin bu iş tanımlarına göre performans kriterlerinin ne olduğu, üniversitenin genç bilim insanları yetiştirme politikası, araştırma görevlilerinin kendi araştırmalarına devam edebilme koşullarının hiçbir zaman tam olarak tartışılmamıştır (Sendika Birimi, 2010: 29). Sendika uzmanları bu durumu geçmişe yönelik bir hata olarak tanımlasalar da, hakkında karar verilen araştırma görevlilerine hangi aşamada oldukları sorulmadan, herhangi bir bilgi alınmadan ve hatta bu konuda bölümlerin ve dekanların kararları

önemsenmeden öncelikle kulaktan kulağa geçen spekülâtif bilgiye dayalı bir süreç yaşanmıştır.

Bu süreçte önceleri ortamın belirsiz olması, sonrasında alınan kararın her bir araştırma görevlisini kapsıyor oluşu, ciddi iş yükü altındaki asistanların motivasyonlarını önemli ölçüde düşürmüş, işten çıkarılacağını bilen araştırma görevlileri her gün üniversiteye aynı anlamsızlık hissi ile gelmiş ve hem akademik hayatları hem de özel hayatları bu durumdan sarsılmıştır. Üniversite kalmaya devam eden araştırma görevlileri için de ciddi bir hayalkırıklığı olan bu gelişmeler, karar aşamasında by-pass edilmiş bölümleri ve dekanlıkları da rencide eder bir noktaya ulaşmıştır (Sendika Birimi, 2010: 30).

Üniversite içinde de bu duruma tepkiler sert olmuştur. Bir öğretim üyesinin bu kararı değerlendiren yazısını çalışanlar arasındaki ortak e-posta adresine göndermesi, yönetim ile olan ilişkilerin gerilmesine sebep olmuştur. Öğretim üyesine, 17 Haziran 2011 tarihinde yolladığı e-posta sebebiyle, “Yükseköğretim Kurumları Yönetici, Öğretim Elemanı ve Memurları Disiplin Yönetmeliği”ne dayanılarak soruşturma açılmıştır. İki oturumda gerçekleştirilen ve rektörlük tarafından yürütülen bu soruşturmanın ilkinin 8 saat sürdüğü iddia edilmektedir ([www.ornekuniversitecalisanlari.com](http://www.ornekuniversitecalisanlari.com), 03.08.2011). Bu kararı ve asistanların işten çıkarılmalarını hukuka aykırı bulan; bu durumu sahiplenen sendika aracılığıyla davalara-ilki, 10 Ekim 2011, ikincisi, 14 Kasım 2011 tarihlerindeki Çağlayan Adliyesi, 1. İş Mahkemesi’ndeki dava için Çağlayan meydanında düzenlenmek üzere- toplu katılım çağrıları yapılmıştır.

İşten çıkarılan araştırma görevlilerinin YÖK kanununun 33/a maddesince istihdam edildiği belirtilmelidir. İlgili yasa uyarınca yapılan atamaların yenilenmesi konusu, idarenin takdir yetkisine bırakılmış olmakla birlikte bu yetkinin, kamu yararı ve hizmet gerekleri ile sınırlı olduğu hatırlatılmaktadır. 33/a uyarınca yerleştirilen araştırma görevlilerinin görev sürelerinin, yüksek lisans veya doktora eğitimlerini belli bir sürede bitirmeleri ya da bitirmemeleri, yüksek lisansını tamamlamış olanların doktora yapıp yapmamaları veya lisansüstü öğrenimlerine ilişkin başka bir koşul ile bir ilişkisi yoktur. Buna göre, araştırma görevlilerinin görevinde başarılı olmaması veya hizmetine ihtiyaç duyulmaması gibi somut bilgi ve belgeler bulunmadığı sürece atamaların yenilenmemesi gibi bir durumun söz konusu olamayacağı belirtilmektedir (Sendika Birimi, 2010: 29-30).

Bu noktada dikkate değer bir açıklama da, *Örnek Üniversite*'de alınan kararın, Yükseköğretim Kurumunun araştırma görevlisi istihdamında kullandığı üç farklı kadro türünün karması olduğu yönündedir. Görev süresi ve lisansüstü eğitim süresi arasındaki ilişki YÖK Kanunu'nun 50. Maddesinin d fıkrası uyarınca istihdam edilen araştırma görevlileri için söz konusudur. Bir diğer düzenleme olan öğretim elemanı yetiştirme"yi amaçlayan 35/b düzenlemesi, istihdam edilen ve başka bir üniversitede görevlendirilen araştırma görevlisinin doktora eğitiminde başarısız olması durumunda araştırma görevliliğine son verilmesini hukuka uygun bulmaktadır (Danıştay 8.D, 2004/2158E, 2004/3865K'den akt. Sendika Birimi, 2010: 31). Ancak 33/a kadrosunda bulunan araştırma görevlileri için bu iki uygulama biçimi de mevcut değildir.

#### **3.4.1.4 Araştırma Görevlilerinin İşten Çıkarılmasına İlişkin Akademisyenlerin Görüşleri**

Temmuz 2010'da 27 öğretim elemanının işten çıkarılması sürecinde, işten çıkarılma gerekçeleri arasında doktora süreçlerinin 6+1'den fazla olan araştırma görevlilerinin yer alması, araştırma görevlilerinin iş tanımı hakkında bir tartışmanın da gündeme gelmesine neden olmuştur. Çünkü görevlerinden atılan araştırma görevlileri arasında *Örnek Üniversite*'nin kuruluşundan itibaren çalışan ve geldiği konumda katkıları olan insanların olması ve bu üyelerin sadece doktoraları üzerinden değerlendirilmesi, diğer araştırma görevlileri arasında da, yönetime karşı bir güvensizlikle birlikte, tepki çekmiştir. Araştırma görevlisi görüşmecilerimizden biri, "performansı nasıl ölçüyorsun 6 senede, tek performans ölçütü doktorayı bitirmek olamaz ki? Burada biz bir sürü dersi hazırlıyoruz, class<sup>94</sup>lara giriyoruz, ödev okuyoruz, öğrencilere danışmanlık yapıyoruz vb. yani bunun nicel bir ölçümü yok ki!" ifadesiyle kendi tepkisini dile getirmiştir.

Yeni yönetimin asistanların görevlerine son vermesinin bir maliyet hesabına dayandığına inanan görüşmecimiz, bu sorunun yeni göreve başlayan asistanların aylık ücretlerinden anlaşıldığını belirtmiştir. Aynı bölümde kadrolu olarak çalışan araştırma görevlisine göre 10 aylık sözleşme imzalayarak göreve alınan araştırma görevlisi daha düşük ücret almaktadır. Göreve yeni başlayanların 1.600 lira alacağını söylediği,

---

<sup>94</sup> *Örnek Üniversite*'nde çalışan asistanların derse girme modülüne "class" denildiğini belirten araştırma görevlisi görüşmecimiz (A8), class'ın anlamını "sayısal alan ise problem çözüm dersine giriyoruz veya sosyal bilimlerde ise makale okuyor. Hoca dersi anlatıyor asistan da class'da makale okuyor, tartışıyor." şeklinde açıklamıştır.

ancak araştırma görevlilerinin 1.100 lira aldıkları ifade eden görüşmecimiz, kadrolu olan araştırma görevlilerini elemek üzere kullanılan 6+1 durumunun devam edeceğini, temmuz ayında yaşanan tecrübenin benzerinin yeniden yaşanarak, maaşı fazla olan ve yazın da maaşlarını ödemeye devam ettikleri araştırma görevlilerini başka bahanelerle görevlerine son vereceklerini düşünmektedir.

Görevlerinden atılan 6+1 mağduru araştırma görevlileri göreve iade için yasal süreci başlatmış ve iş mahkemesine dava açmışlardır. Dava, sürecin hızlı işlemesi ve biraz sendikal sebep olduğu için iş mahkemesine açılmıştır. “Eğer idari mahkemede açsaydılar o zaman şöyle bir şey olabilirdi: yapılan iş devlet üniversitesine eşdeğerdir, devlet üniversitesinde böyle bir uygulama yoktur, dolayısıyla siz bunu yapamazsınız diye karar çıkacaktı. Arkadaşlarımız üniversitesine ve işe geri döneceklerdi” diyen araştırma görevlisi (A8), her halükarda yapılan bu uygulamanın yasal bir dayanağı olmadığını dile getirmiştir. Davaya başından itibaren sahip çıkan Sendika Birimi, mahkemenin görüleceği günde ortak hareket etmek üzere Çağlayan Meydanı’nda bir araya gelmek üzere çağrılar düzenlemiştir.

İnisiyatif alan idareci yöneticilerin yönetim nezdindeki etkilerinin, yönetimin söz hakkı alanına girdiği kadarla sınırlı kaldığını yaşanan olaylar neticesinde anlaşılmaktadır. Görüşmecilerimizden biri, 6+1 uygulamasından atılan araştırma görevlilerinin atılma kararından önce Fen-Edebiyat Fakültesi Yönetim Kurulunun bu konuda ortak görüş içeren bir yazı hazırladığını ve yönetime sunduğunu, ancak yönetim tarafından ciddi bir uyarıyla karşı karşıya kaldıklarını belirtmiştir. *Örnek Üniversite*’nin özgürlükçü ortamının bu konudan başlayarak ciddi bir darbe aldığı dile getirilirken, yönetimin tavrının giderek sertleşmesinde yaşanan bu olayların etkisinin olduğu herkesçe bilinmektedir.

Araştırma görevlisi görüşmecimize yaşanan gelişmeler sonrasında tepkilerini dile getirme ve seslerini duyurmada, hocalarının destek olup olmamasının önemli olup olmadığını sorduğumuzda, “Hocaların destek olması önemli, asistanların da birbirine destek olması önemli” şeklinde cevap vermiştir. Eksik kaldıkları bir nokta olarak asistan birliğine dikkat çekmektedir.

“Biz o noktada sınıfta kaldık geçen sene yapamadık yani, hakkımızı savunamadık gerçekten. Ne atılan arkadaşlarımızın arkasında durabildik, ne de bundan sonra



atılacak olan arkadaşların arkasında durabileceğimizi düşünüyorum... Olmadı yani, biz toparlanamadık maalesef.”

Sendikal söylemin hakim olduğu bu ifadelerin altında yatan sorgulama, işten çıkarılan akademik personelin işe iadelerinin gerçekleşmemesi ve bu işten çıkarma sürecinin diğer akademisyenler tarafından da giderek normalleşmesidir.

### **3.4.2. Çalışma Koşulları: Hesapverebilirlik Temelinde Artan Yükler Azalan Ücretler**

#### **3.4.2.1 Akademik Personelin Özlük Haklarına İlişkin Olarak Ortaya Çıkan Değişiklikler**

Yeni Akademik Personel Yönetmeliği Taslağı ve buna eşlik eden kararlar ile çalışanların iş sözleşmesinde tek taraflı değişiklikler gerçekleştirilmiştir. 1 Mart 2012 itibariyle uygulamaya konması planlanan bu değişiklikler, öğretim üyelerinin ders saatlerinin 12’den 15’e çıkartılması ve önemli sayıda öğretim elemanının ücretlerinde düşüşlerin yaşanması anlamına gelmektedir.

10 Şubat 2012 tarihinde yayınladıkları bildirme ile *Örnek Üniversite*’de yaşanmakta olan bu değişimi edindikleri kaynaklar yoluyla yayınlayan sendika birimi, birbirini tamamlayan ve süreç içinde alınan kararlarla oluşturulan yeni yönetmeliğin parçalarının değerlendirmesini yapmaktadır. Sendikanın edindiği kaynaklar şu şekildedir:

1. Dağıtılan çeşitli versiyonlarıyla yeni “Akademik Personel Yönetmeliği Taslağı”;
2. En az bir fakültede dağıtılmış olan 735, 739, 741, 742 no’lu Mütevelli Heyeti kararları (MHk);
3. Sözlü olarak, çeşitli fakültelerin yönetim kurullarına aktarılmış bulunan kararlar;
4. İnsan kaynakları bölümünden çalışanlara gönderilmiş bir e-posta.

Söz konusu kaynakları incelediğimizde,

***Bağlam-1: Akademik çalışma(yayın) bakımından aşağıdaki düzenlemeler getirilmiştir:***

Yürürlük/ Madde: 16-Bu Yönetmelik, Mütevelli Heyet tarafından kabul edilmiştir. 8. madde'deki "Öğretim üyesinin sözleşmesinin yenilenmesi döneminde bulunulması halinde, bu değerlendirmede, performans ölçütlerine uygun olarak, son üç yıl içerisinde 90 puan toplamış olmalarına dikkat edilir" hükmü 1 Eylül 2015 tarihinden itibaren yürürlüğe girecektir.

***Çalışanlar için anlamı:***

1. Yeni uygulamada, her öğretim üyesi, yılda ortalama 30 puan tutturmak zorunda olacaktır. Ancak Akademik Personel Yönetmeliği'nin "Öğretim Üyesi Performans Ölçütlerine" göre, istenilen puanları toplamak zorlaştırılmıştır.
2. Artık 'tam' puanlar, sadece, SCI/SSC/AHCI makaleleriyle kitap/kitap bölümleri için verilmektedir. SCI/SSC/AHCI olmayan, ancak hakemli bir dergide yayınlanan makaleler için ise sadece 3 puan verilmekte; SENSE Ranking of Academic Publishers tarafından tasnif edilmemiş bir yayınevinden çıkmış kitap 6 puan, kitap bölümü ise sadece 2 puandır.
3. "Conference Proceedings" içinde yer alan makaleler için, hakemli olsa da puan verilmediği göze çarpmaktadır. Ayrıca, (kongre, konferans düzenlemek gibi) bazı başka akademik faaliyetlerin de bir bütün olarak liste dışı bırakıldığı görülmektedir ([www.örnekuniversitecalisanlari.com](http://www.örnekuniversitecalisanlari.com), 10.02.2012). Bunun yanı sıra, idari pozisyonlarda görev alanlar için puanlamalar oldukça yüksek tutulmuş, idari/yönetici pozisyonlardan birinde olmayan bir öğretim üyesi için neredeyse haftada 15 saat ders vermek zorunda bırakılmıştır.
4. Verilen listeye göre, bir yıl içerisinde (Citation Index'te yer almayan) 2 hakemli dergi makalesi yazmış, bir bilimsel kongre düzenlemiş, TÜBİTAK'tan bir araştırma projesi için fon almış, 4 bilimsel kongrede sunum yapmış, hakemli proceedings'de makale yayınlamış, 3 saatlik tez dersine girmiş, 3 lisans, 2 lisansüstü teze danışmanlık yapmış bir öğretim üyesi, bütün bu uğraşlarına rağmen, puan tutturmak için en az 12 saat ders vermek zorunda olacaktır. Belirtilen koşullarda, Citation Index'li makale yazmaya vakti kalmayacak öğretim elemanlarından oluşan bir üniversite de kısa bir dönem önce dile

getirilen “araştırma üniversitesi” düşüncelerinin de, tümüyle sözde kalacağı anlamına gelmektedir (www.örneküniversitecalisanlari.com, 10.02.2012).

***Bağlam-2: Akademik personelin ücretlerinde aşağıdaki değişimler yapılmıştır:***

Karar No 735: Üniversitemiz ek ders hesaplamasına esas oluşturan öğrenci sayısı katsayısı ve *section* sayısı katsayısı uygulanmasına 31 Ocak 2012 tarihinden itibaren son verilmesine oybirliği ile karar verildi.

*Çalışanlar için anlamı:*

1. Öğrenci sayısı yüksek olan dersler için ödenen ek ücret, 1 Şubat 2012’den itibaren ödenmeyecektir.
2. Birden fazla *section* bulunan derslerin ücretlendirilmesine ilişkin olarak bir belirsizlik bulunmaktadır.

Karar No 741: Üniversitemizde önlisans ve lisans program koordinatörlüğü görevi için ödenen idari görev tazminatının 01 Şubat 2012 tarihi itibarıyla kaldırılmasına, bünyesinde ikiden fazla program olan bölümler için dekanlık olumlu görüşü ve rektörlük onayı ile bölüm başkan yardımcılığı kadrosunun ihdas edilmesine oybirliği ile karar verildi.

*Çalışanlar için anlamı:*

Program koordinatörlüğü yapan öğretim üye ve görevlilerinin idari görev tazminatları 1 Şubat 2012’den itibaren ödenmeyecektir.

Karar No 742: Üniversitemizde 2011-2012 eğitim-öğretim yılı Bahar Döneminden geçerli olmak üzere görev yapan öğretim elemanlarının yerine getirdikleri ders yükümlülüklerinin yıl bazında, güz ve bahar dönemlerinin birlikte değerlendirilmesi suretiyle vermiş oldukları toplam ders saati üzerinden hesaplanmasına; mecburi ders yüklerine iki dönem toplamı açısından bakılmasına; ek ders ücretlerinin ise yıllık yükümlülük ile yerine getirilen yükümlülük arasındaki fark dikkate alınarak belirlenmesine ve her yıl Haziran ayında ödenmesine oybirliği ile karar verildi.

*Çalışanlar için anlamı:*

Haziran 2012’de, 12 saatten eksik ders saatleriyle, sonbahar döneminde hastalık vs. sebeplerle yapamadıkları ders saatleri düşüldükten sonra ödeme alabilecek; bunun yanı sıra akademisyenler, beklemekten kaynaklanan reel gelir kayıplarına uğrayacaklardır (www.örneküniversitecalisanlari.com, 10.02.2012).

Yazılı kararların dışında, sözlü olarak Fen-Edebiyat Fakültesi Yönetim Kuruluna aktarılan kararlar da bulunmaktadır:

1. Bitirme tez dersi, puan ve ek ders ücret hesaplamasında göz önüne alınmayacak.
2. Tez danışmanlığı, puan ve ek ders ücret hesaplamasında göz önüne alınmayacak.

*Çalışanlar için anlamı:*

Bir yandan program koordinatörlüğü yapan, bir yandan ek ders yükü olan ve bir yandan da bitirme tezi dersine bakan bir Yardımcı Doçent’in maddi kaybı bir dönem içerisinde aylık bazda 2.000 TL’ye yakın bir rakamdır. Kayıp, bir Doçent için bundan daha yüksektir (www.örneküniversitecalisanlari.com, 10.02.2012). Ancak, bu kararlardan herkes aynı ölçüde etkilenmeyecektir. Kararlara konu olan görevleri yapmayan akademik çalışanın ücretindeki düşüş, yapan ile bir olmayacaktır. Şunu da belirtmek gerekir ki, ücreti aynı kalan bir yardımcı doçent için de bu sefer puan sıkıntısı baş gösterecektir.

Karar No 739: Üniversitemizde saat ücretli ders veren öğretim elemanlarına 1 Temmuz 2012 tarihinden itibaren yemek kartı yüklemesi yapılmamasına oybirliği ile karar verildi.

*Çalışanlar için anlamı:*

Hiçbir ön bilgilendirme yapılmaksızın, saat ücretli hocaların saat ücretleri düşürülmüş ve üç saatlik bir ders için zaten ayda 40 TL kadar sembolik bir rakama tekabül eden yemek kartları iptal edilmiştir (www.örneküniversitecalisanlari.com, 10.02.2012).

***Bağlam-3: Özlük Hakları (çalışma ortamı) açısından ele aldığımızda:***

**Madde 13-** Üniversite’de çalışan akademik personelin ücretleri ve ücretlerle ilgili diğer hususlar yapılan sözleşmelerde ayrı ayrı gösterilir.

***Çalışanlar için anlamı:***

Bu durum, üniversite içindeki bireyselleşmeyi daha çok arttırıcı ve dayanışmayı azaltıcı bir ortamın yaratılmasına olanak tanıyacak; demokratik bir atmosferin oluşmasının önünde engel olacaktır. Önceki yönetimin bu türlü uygulamalarının verdiği rahatsızlık, yürütmeye taraf değiştirmiş olacaktır.

Mevcut mevzuat, bireysel sözleşmeler düzeyinde kaldığı müddetçe, üniversite içerisinde, güvence, adalet ve diyalog arayışı için yeterli bir zemin sağlanma noktasında sıkıntılar yaşanabilecek, sendika ise ancak işten çıkartma sonrasında devreye girerek tazminat elde etme hakkının savunulmasında yardımcı olacaktır (www.örneküniversitecalisanlari.com, 10.02.2012).

**3.4.2.2 Akademik Personelin Özlük Haklarına İlişkin Akademisyenlerin Görüşleri**

Akademik çalışma kapsamında görüşülen akademisyenlere, ders yükleri, öğrenci sayıları, araştırmaları, projeleri ve idari görevleri hakkında sorular sorulmuştur.

Görüşülen akademisyenlerdeki genel kanaat akademik işin içeriğinin değişmekte olduğuna yöneliktir. Ancak bu değişimin, henüz başlangıç aşamasında olduğunu vurgulayan görüşmeciler, sürecin hızlandırılmış şekilde gerçekleşen değişimin yarattığı sıkıntıların ardından tüm süreçlerde bir yavaşlama görüldüğünü beyan etmişlerdir.

**3.4.2.2.1 Yayın ve Ders Verme**

*Örnek Üniversite*’de yardımcı doçentlerin vereceği ders sayısı 4’e çıkarılırken, doçent ve profesör seviyesindeki hocaların da en az iki ders verilmesi öngörülmüştür. Bu durumu Türkiye’nin büyük üniversiteleri olan Boğaziçi, ODTÜ üniversiteleri ile karşılaştırılan akademisyenler, söz konusu üniversitelerde böyle bir durumun olmadığını, tek ders veya kendilerine bırakılan tercihlerle derslerin yük dağılımının belirlendiğini belirtmektedirler. *Örnek Üniversite*ye bu üniversitelerde dersler verdikten

sonra gelen, A1, A2 ve A4 ortak kanaat olarak ders yükünün arttırılmasının kesinlikle bir akademisyenin çalışma yoğunluğunu arttırdığını ve akademik çalışmalarına ayrılan zamanın yanı sıra dersin öğrencilere sunulmasının etkinliğinin de azaldığını, karşılaştırma yaparak dile getirmişlerdir.

Öğretim üyelerinin ders verme yükümlülüğünün dolaylı olarak arttırılması karşısında, özellikle profesörlerin çok fazla dayanamayacağını, bu işi bu şekilde yapmak istemeyen akademisyenlerin görevlerinden ayrılacakları düşünülmektedir. Bu durumun henüz tartışmalı olduğunu görüştüğümüz akademisyenlerden anlamaktayız. A7, ders verme yükünün doçent ve profesör seviyesine çıkarılacağını ve bu anlamda doçentliğini alacak olan ve yayın yapması gereken akademisyen grubunun iş yükünün hafifletileceğinin gündemde olan konulardan biri olduğunu dile getirmiştir. Buna karşın A1, önceden çalıştığı devlet üniversitesinde kendisi arzu ettiği takdirde ders aldığını, ders vermenin onun için çok önemli olmasına rağmen 3-4 ders vermenin bir akademisyenin tüm verimliliğini götüren bir iş yükü yüklediğini dile getirmiştir. Bu eş zamansız yorumlamalar, bir diğer görüşmecimizin, A8, “star akademisyenler bu koşullarda burada çalışmaz, ayrılırlar” sözünü doğru çıkarmaktadır.

Üniversitede varolan bu özgürlüğün sözleşmelerin yenilenmesi için şart koşulan 30 puan toplama kriterinden dolayı, özerkliği gözeten akademisyenlerin okuldan ayrılacağı ve yerlerine gelecek kişilerin bu ortamı değiştirebileceği iddiasında bulunan A8, “Böyle bir cendereye kimse katlanmaz, çıkar gider o insanlar da. Dolayısıyla yerlerine gelecek insanlar bilmiyoruz ne tür araştırmalara göz kırıyor olacaklar” şeklinde ifadelendirmiştir. Bu fikrini, “Çünkü bir sosyal bilimci, genellikle okuldakiler sosyal bilimci olduğu için, indeksli dergilerde, bu kadar kısa sürede, o kadar çok yayın çıkartamaz yani. Bu işin yetişmesi gerekiyorsa, araştırmaydı, gözlemdi gibi faaliyetlere zaman ayıramazsın; o kadar ders verirsen zaten araştırma da yapamazsın.” düşüncesine dayandırmaktadır.

Bahsi geçen puan sistemine ilişkin, sadece performansların arttırılma amacının olmadığını, ücretlerde de bir takım düşmeler amaçlandığını, bir görüşmecimiz şu şekilde aktarmaktadır:

“Şimdi bu yeni getirdikleri performans kriterlerinde şöyle bir şey var 12 saat ders vereceksin saati 1 puan, 12 saat dersten 12 puan kazanacaksın. Geriye kalıyor

toplaman gereken 18 puan, çünkü 30'a tamamlamak zorundasın sözleşmenin yenilenmesi için. Ondan sonra o 18 puanı ders vererek doldurabilirsin. O da bir tanesi 1 puan ama 12 saatin üstünde ders vermiş olduğun için onun parasını vermiyorlar, çünkü puan olarak alıyorsun karşılığını. Yani 24 saat ders verirsen 24 puan topluyorsun asla ek ücret yok. 6 puan kalıyor, indeksli bir dergide makale yaparsan 6 puanı da oradan alıyorsun. Öyle 30 puanı cebine koyup ertesi sene oradayım diyorsun.”

Personel sayısının azalmasıyla birlikte asistanların iş yüklerinin neredeyse iki katına çıktığını, bazı derslerin class'ları azaltılarak iş yüklerinin dengelediği ifade edilirken, “buranın işlerinden kendi mastırımızdaki işlerimize yönelemiyoruz çoğu zaman. Haftanın büyük bir çoğunluğu burası ile ilgileniyoruz.” diyen araştırma görevlisi üniversitenin yapısal değişimlerinin akademik işlerine yansımaları anlatmaktadır. Akademik iş yükleri konusunda birçok üniversiteden belki de iyi olduklarını, bunu da “*Örnek Üniversite*’nin iyi bir okul ve öğrencilerinin iyi oluşuna” bağlamaktadır. Burada görüşmecimiz, araştırma görevlilerinin öğrencilere hayır diyebilme lüksü olduğunu ima etmektedir.

Yönetimin asistanlar üzerindeki bu bakışlarının altında bu akademi adaylarının akademisyen olma isteklerinin göz ardı edildiğini ifade eden görüşmecimiz, bu durumu şu şekilde dile getirmektedir.

“Düşündüğün zaman bir sosyal bilimci için belki iyi bir şeydir asistan olarak kalmak. Çünkü piyasada başka yapacak işin yok bir çeviri vesaire yapabilirsin ama bizim öyle değil yani biz gider piyasada da çalışırız bilmem ne de yaparız. Çok daha fazlasını kazanıp çok daha kısa sürede gene mastıra da devam edebiliriz. Hani bunu herhalde biraz görmüyorlar, bilemiyoruz. Hani insanların gerçekten buna muhtaç olduğunu falan düşünüyorlar herhalde. 1 milyar ile nasıl çalıştırabiliyorlar insanları, garip bir şey.”

Teşvik edilen performans artırma yolunun da gizli amacının, araştırmaların sayısını arttırmaktan öte, çalışma ortamını rekabete döndürme olduğuna inanan A8, bu zihniyetin *araştırmalar havada uçusun* mantığına sahip olmadığını dile getirmektedir.

Yeni yönetimin puan uygulamasında dikkat çekici ve anlamlı bulunan noktalardan birisi, akademisyenler için idari görev yürütmenin performans puanı getiriyor olmasıdır. Bu durum, yükseköğretime nüfuz eden yeni yönetim anlayışının bir parçası olan, akademisyenlerin CEO'luk sevdası ile örtüşmektedir. Nitekim, idari görevlerin böylelikle hem diğer akademik çalışmalar arasındaki önem derecesi belli oluyor hem de yönetimin idareciliğe verdiği ehemmiyet vurucu niteliğe kavuşmaktadır. Sorgulayan bir

insanın yapamayacağı bir görev olduğunu düşünen görüşmecimiz (A8), söz konusu uygulamayı aşağıdaki gibi algılamaktadır:

“...rektörlük 30 puan getiriyor bölüm başkanlığı 15 puan getiriyor sanırım. Düşünün ki, ortaya çıkan durum, idari görev yap ki çok ders vermektan kurtulasın, çok saçma sapan araştırmalar yapmaktan kurtulasın vs.”

Yayın baskısının, özellikle sözleşmelerin yenilenmesi için gereken puanların toplanması için, akademisyenleri pragmatik davranmaya itip itmediğini sorduğumuzda, yayın yapma ve katkı sunma hedeflerinin “ikisini birden yapabilirsiniz bu biraz tercih meselesi” diyen A4 akademisyen görüşmecimiz, akademik işin içeriğini parçalayıcı bu türden yaptırımlara kendimizi kaptırmamız gerektiğini belirtmiştir. “yine endüstrileşmedir belli bir takım şablonlar üzerinden aynı, birbirine benzer makalelerin yazılması... akademisyenler üzerinde de ciddi bir baskı vardır” ama diyor “yine de bir özür olarak kullanamayız, evet amaç var çalışmak, üretmek lazım ama ben bunları yaptım şimdi kenarda oturayım demek özellikle bir sosyal bilimci için hoş bir şey değil” sözleriyle akademisyeni bilim için bilim yapan koşullardan arındıracak aktif bir bilim insanı ideali çizmektedir.

Yönetim tarafından getirilen performans kriterlerinin akademisyenler tarafından nasıl algılandığı, akademisyenin kendisini nasıl ve/veya nerede gördüğüyle oldukça ilişkili bir tepkime sürecine girmektedir. Bu konudaki görüşlerini aktaran A8, söz konusu kriterler için “benim daha çok araştırma yapmamı sağlayacak” şeklinde düşünenler var diyerek şaşkınlığını, biraz da tepkisini dile getirmiştir. Bu noktada aslında bir kedi-fare oyunu gibi, bu kuralları dayatanların akademisyenlerin zayıf karnını bildiklerini, bu nedenle bu kadar rahatça bu tür zorunlulukları uygulamaya geçirebildiklerini anlamamız gerektiğini çıkarsamaktayız. Görüşmecimiz, akademisyenin kendisini ve çalışma koşullarını farkına varma zorunluluğunu “Aslında bu işi çok seviyoruz filan ama biz bir yerde de yıpranıyoruz” ifadesiyle dile getirmektedir. Derse girmenin ve araştırmaları yapmanın egosal yönüne fazla kapıldığımızdan “aristokrat bir iş yaptığımızı zannediyoruz” sözleriyle kendi kendine dönüşlü olmanın bir akademisyen için anlamına işaret etmektedir. “Biz zaten özel insanlar değiliz biz işçilerin aristokratıyız burada” diyen araştırma görevlisi, “yaşananlardan sonra hepimiz anladık ki, bizler o kadar da hayat gayilesiden azade çalışanlar değiliz” ifadesiyle de akademisyenlerin değişen çalışma hayatını tecrübe ile onaylandığını göstermektedir.



*Örnek Üniversite*'deki özel durumda ayrıca aynı sonucun sendikalaşma sürecinde de görülmüştür. İdari kadro, destek kadro bir de akademisyenler hepsinin bir maaş derdi, çalışma saati derdi var olduğu ortaya çıkmıştır. Özellikle akademisyen kesiminin en zayıf halkası olan asistanlardan eğitimlerinde 6 senelerini dolduranların işten atılması, bu olayı görünür kılan bir gelişme olmuştur. Doktorasını bitirenlere de performans kriteri olarak 30 puan toplama zorunluluğu ve ancak bu takdirde sözleşmenin yenilenmesinin gündeme gelmesi, çalışma koşullarının akademisyen açısından da nasıl değiştiğinin diğer bir safhasıdır. Yükseltme ve atanma kriterleri için, yardımcı doçentlikten doçentliğe geçerken, bir takım puanlar toplamanın gerekmesi, akademisyenlerin kendi hali pül-melallerini anlamaları için örnek gelişmelerdir.

Yönetimin bu uygulamalarına ilişkin, sendikalı olmaya akademisyenlerin ihtiyacı olmadığına inanan akademisyenler için “Onlar da artık kötü durumda olduğumuzu anlayacaklar... Vazgeçilmez değiliz yani topallarsan atacaklar yani bunu artık onlar da görecekler” ifadeleriyle *Örnek Üniversite*'deki geleceğin çok umutlu olmadığını dile getirmiştir.

#### **3.4.2.2.2 Ücret ve Özlük Hakları**

*Örnek Üniversite*'de ücretler konusunda akademik personel yönetmeliği ile son haline kavuşan düzenlemenin öncesinde, yönetimin değişmesiyle birlikte başlayan süreçte dönem dönem ücretlerin düşürüldüğü görülmüştür. Öğretim üyelerine verilen ücretlerin bir maliyet problemi olarak görüldüğünü söyleyebileceğimiz bu duruma ilişkin sayısız örnek bulunmaktadır. *Örnek Üniversite*'nin elemanlarının kapatılmadan önce ortaklaşa kullandığı platformda, yönetimin kendisini şeffaflık misyonu ile tanıtmaya rağmen, sebebi açıklanmaksızın ya da dolaylı olarak ücretlerde meydana getirilen düşmelerin cevapsız kaldığı da öğretim elemanları tarafından belirtilen hususlar arasındadır. Bu konuda programın online olarak devam ettirilmesi kararı alındıktan sonra üyeleri işten çıkarılan Türk dili birimine mensup bir öğretim görevlisinin 2011 yılında yazdığı aşağıdaki iletiyi vermek durumu açıklamak bakımından uygundur:

“...bu üniversitede üç yıldır saat ücretli çalışan bir hoca olarak, geçen dönem düşürülen maaşlarımızın nasıl hesaplandığını gösterir bir belgenin tarafımıza gösterilmesini talep eden bir dilekçe yazıp insan kaynaklarına gönderdiğim, bu dilekçenin rektörlüğe gönderildiğini daha sonra öğrendiğim halde hiçbir cevap alabilmiş değilim hala. Maaşlarımızın düşürülmesi konusunda hatırlarsınız geçen

dönem epey spekülasyon oluşmuştu yazışmalarımızda, fakat sonunda “ucuz iş gücü” olduğumuz söylenmişti. Tamam, Türk Dili Birimi’nde çalışan hocalar olarak bizim yaptığımız master ve doktoraların yönetim nezdinde hiçbir kıymet-i harbiyesi olmadığını da öğrendik ama hiç olmazsa emeğimize saygıya istinaden ufacık bir açıklamayı da mı hak etmiyoruz? Biz part-time veya saat ücretli hocalar üzerindeki baskı her geçen gün artıyor fakat hiçbir açıklama yapılmıyor” (01 Nisan 2011, bilgileaks.tumblr.com).

Araştırma görevlilerine yazın ödenen ücretin yönetim tarafından fazla görülmesinin, yazın serbest iş saatleri nedeniyle olduğunu belirten görüşmecimiz, “Burada bütün araştırma görevlileri yazın çalışanlar bir şekilde. Yayın çıkartırlar vesaire, böyle bir baskı olmadığı halde. Hani biraz o öz disiplin ile ilgili bir şey kişinin öz disipliniyle ilgili. Onu da zaten edinerek geliyorsun bu noktaya; ona göre de seni alıyorlar” derken, akademik işin doğasının bu olduğunu vurgulamaktadır.

#### **3.4.2.2.3 Çalışma Ortamı ve Koşulları**

Müfredatın oluşturulmasında yönetim tarafından gözetilen kriterler olup olmadığını görüşmecilerimizden birine (A4) yönelttiğimizde, “Bugüne kadar hiç görmedim, bundan sonra da göreceğimi sanmıyorum” demekte ve bölümler ve programların müfredat düzenlemede son derece rahat olduklarını, öğrencilerden gelen geribeslemeler dışında dışarıdan herhangi bir müdahale gelmediği belirtmektedir.

Çalışma konusu seçiminde bir kısıtlama olup, olmadığını ve akademisyenlerin çalışma alanlarını belirlemedeki özgürlüğünü akademisyenlere sorduğumuzda, *Örnek Üniversite*’nin başından itibaren kurulmuş özgürlük ortamının devam ettiğini ve yönetimin, yöneticilerin ve akademi çevrelerinin bu konuda herhangi bir baskılarının ya da kısıtlayıcı tutumlarının olmadığı yanıtlarını aldık. Bu durum, hem eleştirel içerikli sosyal bilim konuları çalışan akademisyenlerde, hem düzenlenen seminerler ya da toplantıların konu başlıklarında hem de proje çalışmalarında geçerlidir.

Ancak 2011 yılında ortaya çıkan bir gelişme *Örnek Üniversite*’nin çalışma konularının özgürlük sınırları ile ilgilidir. Türk medyasında adı “porno skandalı” olarak duyulan bu gelişme, Görsel İletişim Tasarımı bölümü öğrencisi tarafından “Porn Project” adıyla

bitirme tezi olarak hazırlanan ve üniversitenin kampüsünde<sup>95</sup> çekilen filmin uyandırdığı yankıdır.

“Öyle bir şey yapayım ki, senelerdir kafamıza sokulan akademik özgürlüğün sınırlarını göreyim istedim. Sınırların nereye dayanacağını merak ettim; hem beni, hem ekibi, hem hocaları, hem üniversiteyi, hem de özgürlüğün limitlerini zorlayacak olanın da porno olduğuna karar verdim.”

diyen genç öğrenciye bazı hocaların<sup>96</sup> cevabı sert olmuştur. Olayın duyulmasının ardından bölümün dokümanlarına el konulması ve hukuki süreci başlatan rektörlük<sup>97</sup> bölüm başkanı ve tez danışmanı olan akademisyen ve iki öğretim üyesinin ilişkilerini kesmiştir. Bunun yanı sıra bölümün kapatılacağına ilişkin çıkan söylentiler<sup>98</sup> tarafların tepkilerinin sertleşmesine neden olmuştur. Olayı sahiplenen bölümün diğer üyelerinde şu şekilde yankı bulmuştur:

“...pornografik olan tek sahne, rektörlüğün geceyarısı akademiye operasyon düzenlemesi, kilitleri kırarak odaları basması, kişisel bilgisayarlara, akademik araştırmalara, makale taslaklarına el koyarak, iletişimi engellemesidir. Kolluk kuvvetlerine içeri girmek yetmez, tecavüzü meşrulaştırmak için hukuksal yollara başvururlar. Bölüm Başkanı ve ilgili bitirme projesinin hocası Prof. Dr. ile öğretim görevlileri görevlerinden atılmakla birlikte haklarında suç duyurusunda bulunulur” (24 Şubat 2011, bilgileaks.tumblr.com, 09.04.2012).

Süreçte öğretim elemanlarının kimisi bilimsel gerekçelerle, projeyi onaylamazken, kimi akademisyenler de bunun *Örnek Üniversite* çerçevesinde bir akademik özgürlük sorunu olduğunu gündeme getirmişlerdir. Tartışmaların diğer medya kanalları yoluyla giderek genişlediği bu konu, *Örnek Üniversite*'nin özgürlük sınırlarını belirleyen bir olay olarak kalmıştır.

“...Öncelikle, bu meselenin “porno” meselesi olmadığına anlaşılması lazım. Mesele, *Örnek Üniversite* yönetiminin kendi elleriyle “akademi”nin özerkliğinden çok kolayca vazgeçebilmiş olması ve bunu telafi etmeye

---

<sup>95</sup> Bitirme projesi öğrencisi ve bayan oyuncuyla yapılan röportajda, öğrenciye “Özellikle mi kampüste çekmek istedin?” sorusu sorulmuş ve öğrenci “Evde çekmek çok daha rahat olurdu ama özellikle okul kampüsünün içinde çekmek istedim. Çünkü o zaman, sınır ihlaline, kamusal alan/özel alan ikiliğine dayanıyor” cevabını vermiştir (www.sabah.com.tr, 09.04.2012).

<sup>96</sup> Prof. O.A., “Akademik özgürlüğün sınırlarını sorgulamak istiyormuş. Bir öğrenciye düşmez bu özgürlüğü sorgulamak. O akademisyenlerin işidir. Akademisyen olduğu zaman isterse o da sorgular.” Yıldırım Türker (www.radikal.com.tr, 10.01.2011)

<sup>97</sup> Bu sürecin ayrıntılı gündem başlıkları ve olayları için bkznz. bilgileaks.tumblr.com

<sup>98</sup> Kapatılma iddialarını A.N. şu şekilde iletti: “YÖK’den gelen yeni bir uygulama ile bir bölüme kontenjan verilebilmesi için üç adet kadrolu doktoralı öğretim görevlisi olması gerektiği, ancak işten çıkarılan üç öğretim görevlisinin yerine hem VCD hem de POV Bölümü kadrosuna doktoralı öğretim görevlisi istihdam edilebilmesi için yeterli bütçe bulunmadığını, bu nedenle Fotoğraf Video Bölümü’nün kapatılacağını ilettili.” (4 Şubat 2011: bilgileaks.tumblr.com)

çalışmamasıdır.” Yarı Zamanlı Öğretim Görevlisi (24 Şubat 2011: bilgileaks.tumblr.com, 09.04.2012)

Bölüm başkanının üniversite ile ilişkisinin kesilmesinin ardından istifa eden sertifika programı üyesinin açıklaması ise şu şekildedir:

“Kararımın arkasında pek çok neden var, ancak asıl nedenlerden biri; ilkokuldan beri çok yakın bir arkadaşlık ilişkisi içinde olduğum, hem Anadolu Üniversitesi’nde ardından Bilkent Üniversitesi’nde ve son olarak *Örnek Üniversite*’de pek çok başarılı projesine tanık olduğum Değerli insan ve Hoca olan sevgili arkadaşım’ın ilişkisine son verilmesidir.” (11 Şubat 2011: bilgileaks.tumblr.com, 09.04.2012)

Yine istifa eden bir başka öğretim üyesinin istifa gerekçesi:

“*Örnek Üniversite*’nin bir zamanlar temsil etmiş olduğu özgür ve özgürlükçü bir üniversite idealine yakışan davranışın benim için istifa etmek olduğunu düşünüyor...geçici bir süre için de olsa, bu kadar baskıcı bir zihniyete bu kadar fütursuzca davranabilmesi için bu kadar geniş bir alan tanımabildiği bir ortamda bulunmaya devam etmeyi kendi bugünkü koşullarım açısından uygun bulmuyorum.” (16 Şubat 2011: bilgileaks.tumblr.com, 09.04.2012)

Bu bölümlerde yaşananlara tepki olarak, Mezunlar ve İletişim Fakültesi Eski Araştırma ve Öğretim Görevlileri gelişmelerin hemen ardından; 3 Ocak 2011 gecesi, üniversite yönetimine ve kamuoyuna “<http://tepkivecagri.com>” adresindeki sayfalarından açık bir çağrıda bulunmuşlardır. Hem öğrencilerin hem de öğretim elemanlarının katıldığı geceyarısı eylemleri yapılmıştır. *Örnek Üniversitenin* resmi sitesi yönetime seslerini duyurmak isteyen bölüm öğrencileri tarafından hacklenmiştir. Porno üzerine atölyeler düzenlenmiş ve akademik tartışma ortamları oluşturularak porno tartışılmıştır. Yabancı basında<sup>99</sup> da oldukça dikkat çeken bu gelişme, Reuters haber ajansının yayınladığı bir röportajla<sup>100</sup> tartışılmıştır.

### 3.5 Örnek Üniversitede Değişime Direnç Örneği: Çalışanlar ve Sendikalaşma

#### 3.5.1. Sendikanın Tanıtılması

Örnek üniversitede örgütlenmiş olan *Sendika Birimi*, 10 Aralık 1966 tarihinde Sosyal Sigorta Kurumu çalışanları tarafından kurulmuştur. Bugün, 10 no’lu Ticaret, Büro, Eğitim ve Güzel Sanatlar” işkolunda faaliyet gösteren *Sendika*’ya, çeşitli meslek

<sup>99</sup> <http://www.pixelache.ac/helsinki/2011/trouble-at-bilgi-vcd-in-istanbul/>

<sup>100</sup> <http://www.spiegel.de/international/world/0,1518,739923,00.html>

odaları, sendikalar, barolar, vakıflar, dernekler, birlikler, kitle örgütleri, perakende satış mağazaları, kamu işyerleri ve süpermarketlerde çalışan işçiler üye olabilmektedir (Sendika Tanıtım Broşürü, 2012: 12). Özellikle 2000’li yıllarda hizmet sektörünün hızla genişlemesiyle büyüyen 10 no’lu işkolunda, *Sendika Birimi* de örgütlenme alanını genişletmiş ve 2010 yılından itibaren özellikle sendikal örgütlenmenin olmadığı alanlara yönelmiştir.

*Örnek Üniversite*’deki sendikalaşmanın amacını, eğitimin kalitesini yükseltmek olarak belirleyen sendika yönetimi, eğitimin kalitesini, bu eğitimin gerçekleşmesini değişik düzeylerde sundukları katkılarla mümkün kılanların (bütün üniversite çalışanlarının) kendi yaşam ve çalışma koşullarından ne kadar memnun oldukları ve karar süreçlerine ne kadar katılabildikleri ile doğru orantılı olarak artmasıyla ilişkilendirmektedirler (Sendika Birimi Broşürü, 2010: 41).

“Her işkolunda olduğu gibi üniversitede de çalışanların sendikal örgütlülüğü bir demokrasi standardıdır” beyanını veren sendika yönetimi, *Şirket*’e bağlı birçok üniversitede de sendika mevcut olduğunu belirtmektedir. Bunlardan biri *Şirket*’te bulunan University of Liverpool’da örgütlü olan İngiltere’nin en büyük üniversite sendikası olan UCU’dur (University College Union: <http://www.ucu.org.uk/>).

*Örnek Üniversite*’deki sendikalaşmanın Türkiye’deki vakıf üniversiteleri içinde bir ilk olduğunu ve diğer vakıf üniversiteleri için bir örnek oluşturduğunu vurgulayan sendika, Türkiye’nin demokratik/örgütlü toplum olma yolunda mütevazı bir katkı da sunma hedefini açıklamaktadır.

*Örnek Üniversite*’deki sendikalaşmanın üniversitelerde görülen memur sendikacılığından farklı olmasını, *Örnek Üniversite*’deki özel durumla açıklayan sendika yönetimi, “Türkiye’deki mevcut yasalar bütün üniversite çalışanlarını aynı işkolu içinde sınıflandırdığından önümüzde başka bir yol yok. Üniversitemizdeki üç ana grup çalışan (akademi, idari ve destek) aynı sendikada örgütlenmek zorundalar. Bu bir yasal zorunluluk her şeyden önce” şeklinde ifade etmişlerdir (Sendika Birimi Broşürü, 2010: 44).

Çalışan çeşitliliğinin fazla olması, değişik sorun, çıkar ve ihtiyaç yumakları nedeniyle, sendikal örgütlenmede ve TİS sürecinde ek zorluklar yaratacağını kabul eden sendika

yönetimi, bu durumu aşmak için her Çarşamba tamamen gönüllük esasına dayalı olarak gerçekleştirdiği toplantılar düzenlemektedir.

*Örnek Üniversite*'deki “örgütlü olma” süreci ilk olarak bir imza kampanyasıyla başlamıştır. Bu kampanya başlamanın nedeni ise, destek personelin taşeron şirkete devredilmesini engellemektir. Taşeronlaştırma, destek personelinin maaş ve sigorta işlemlerinin artık taşeron firma tarafından yapılması girişimi olarak bilinmektedir. Bu girişim gerçekleştiği takdirde, çalışanlar önemli hak kayıplarına uğrayacak; çalışma düzenleri de güvencesizleşecektir. *Örnek Üniversite*'nin kuruluşunda çok emeği geçen ve bir aile ortamı gibi her anlamda birlikteliğe sahip olan bu kimselerin yaşadığı bu haksızlığa son vermek için birleşen tüm çalışanlar, kısa sürede örgütlenerek taşeronlaştırma girişimini durdurmuşlardır.

Kendiliğinden başlayan bu örgütlenme, sendikalaşmanın başlangıcıdır. Bu başarının ardından sendikalaşmaya geçen *Örnek Üniversite Çalışanlarının* örgütlenmesini bazı sıcak gelişmeler hızlandırmıştır. Yaşanılan o günleri aktaran bir görüşmecimiz (A8), “Bu işe giriştiğimiz zaman, insanlar ne oluyor ne bitiyor diye merak ediyordu. Yönetim değişiyor, başımıza ne gelecek gibi bir belirsizlik ortamı vardı” sözlerine ilave olarak A1, iki yıl boyunca kaynayan *Örnek Üniversite*'nin ilk şok döneminin o süreçte yaşandığını dile getirmiştir.

Bu süreçte yaşanan ve tüm *Örnek Üniversite*'liler tarafından tepkiyle karşılaşılan bazı gelişmeler, üniversite içinde kutuplaşmaların oluşmasına neden olmuştur. Destek personelin taşerona devredilme isteğinin yanı sıra, önceki yönetime yakın olan ve yine üniversitenin ilk kurucularıyla beraber çalışmaya başlayan idari personelin de nedeni bilinmeyen istifaları ortamı geren önemli gelişmelerden bir diğeridir. Daha sonra edinilen bilgilere göre, bu kişilerin tazminatları ödenerek okulla ilişkilerinin kesildiği anlaşılmıştır. Bu bilgileri, *Örnek Üniversite*'nin ortak mail grubundan edinen bilgi çalışanları, bu mail grubu nedeniyle birçok olay yaşamışlardır. Bunlardan en dikkat çeken, bir bölüm başkanına ortak mailde yazdığı ifadelerden dolayı açılan soruşturmadır.

Sadece çalışanlar açısından değil, *Örnek Üniversite*'nin mekansal ortamının düzenini de değiştiren uygulamalarda bulunan yeni yönetim, *Örnek Üniversite*'deki değişim sürecine verilebilecek tepkiyi gözden kaçırmışa benzemektedir. Kampüste bulunan ve

insanların bir araya geldiği bir mekan olarak gösterilen mutfak kaldırılan yönetim, burada farklı seviyeden kimselerin paylaşım alanını ortadan kaldırmış, ayrıca bir görüşmecimizin belirttiğine göre mekana gelen ve insanların okudukları gazeteleri de kaldırarak yerine ofisler açmıştır. Öğrencilerin de benzer mekan kısıtlanması yaşadıkları ve üniversitenin genel olarak, insani düzeyde bir tepki hali içinde olduklarını belirten A8, insanların moral bozukluğu yaşadığı böylesi bir ortamda sendika fikri, doğal olarak, “yeni yönetime gitmektense eski alıştığı insanlarla bir araya gelip kaynaşmayı daha tercih edilir” bulduklarını ifade etmiştir. Burada herhangi bir ideolojik sebebin aranmasına gerek olmadığını belirtirken, “aslında belki de ideolojik olması gerekiyordu, insani nedenlerden ötürü de bulduğumuz gücü kullanamadık” demektedir.

*Örnek Üniversite* dışından gelen bir yöneticini, üniversitenin alışkın olmadığı kültürü bilmeden yapmış olduğu hatalar olarak bu süreci ifade eden bir başka görüşmecimiz (A2), yönetime *Örnek Üniversite* içinden birinin gelmesiyle daha sağlıklı bir sürece girildiğini belirtmiştir.

Böylesi, ilişkilerin gerildiği, dava süreçlerinin yaşandığı bir durumda neden dernek gibi daha sivil bir oluşumu değil de “sendika” gibi bir örgütlenme biriminin tercih edildiğini sordüğümüzde,

“Sendika şey çelişkileri ortaya koyuyor yani dernek onun üstünü örter. Sendika diyor ki sen şusun işte buda patron ya da işveren hani ne diyorsan işte ben sizin aranızı bulurum, aslında uzlaşmacı bir şey ama ondan faydalanmak lazım yani ve Türkiye’nin özgür koşullarında da sendikaları temize çıkarmak lazım, insanların korktuğu bir şey sendikalar.” yanıtını almış bulunuyoruz.

“En kolay sendika çalışması yapılmış yerlerden birisi” olarak tanımlanan *Örnek Üniversite*’de beklenen sendikal katılımın sağlanamadığını, uzlaşmacı adımların atılması için toplu iş sözleşmesinin imzalanması sağlayacak yeter sayıyı elde edemediklerini bilmekteyiz. Bir görüşmecimizin “Çok daha fazla altını doldurabilirdik, başka mücadele alanları açabilirdik” vurgusuyla açığa çıkan bu durumunun arkasında birkaç neden bulunmaktadır. Öncelikle sendikanın ideolojik imasından dolayı sağ görüşten olan kimselerin zaten hiç katılmadığı ama bunun yanı sıra görüşmecilerimizin sözleriyle “solcu görünüp de ne bileyim sol liberal görüntüde akademide sendika olmaz diyen insanları da gördük” ifadesi üniversitede sendikal faaliyeti *Örnek Üniversite* üzerinden tartışılır bir olgu haline getirmiştir. Bu konuda sendikanın da hazırlamış

olduğu özellikle akademisyenlerin sendikal faaliyetlerin içeriğine dair soru ve cevaplar, bugün üniversitede sendikal olmanın bilimsel ve hukuki yolunu açmak üzere hizmet etmektedir. *Örnek Üniversite* çalışanlarının da buna verdiği destek, yaşadıkları bu sürecin diğer bütün üniversitelere, özellikle vakıf üniversitelerine, örnek olma sorumluluğu taşımaktadır.

Sendika olgusunun doğrudan içerdiği direniş ve mücadele vurgusunun kim tarafından ne şekilde yürütüldüğünü sorguladığımızda, araştırma görevlisi görüşmecimizin akademik aşamaların mesleki olarak nasıl bir ayırım gösterebileceğine ilişkin sunduğu anlatım ile karşılaşmıştır. Bir anlamda sınıf bilinciyle hakkını savunma gerçeğine atfeden, meslektaşlık dayanışmasının akademisyen haklarını savunmada hangi noktalarda kullanılabileceğine ilişkin de bir örnek sunmuştur. Genç akademisyenin ifadeleriyle:

“...gerçekten o meselede mağdur olan kullanmak istemiyorum kimliği ama yani bu meseleden etkilenen olan tarafların bu meseleye sahip çıkması, o mücadeleyi gerçekten sağlam bir zemine oturtur. Gerisi şeydir, taşıma suyudur. Çünkü ondan etkilenmiyor; onun kaybedecek bir şeyi de yok. Zaten mücadele etse vereceği şey aslında mücadelede değildir sadece dayanışmadır. Ama önce sen bir sahip çıkacaksın kaybedeceğim şeyler ne diye kendini bir sorgulayacaksın ki, ondan sonra bir dayanışmaya girişsin.”

Sendikanın taşıdığı imalardan bir diğeri olan direnç oluşturma akademisyenlerdeki karşılığını sorduğumuzda, direnişin çok daha büyük bir gerçekliğe, neo-liberal ideolojiye karşı olması yönünde bir eğilimle karşılaşmıştır. Ancak akademisyenlerin bu konuda kendilerini oyalayacak çok faaliyetleri olduğu ya da esas uğraşı alanlarının bu direncin dışında olduğu düşüncesini paylaşan pragmatist tutum takınanların yanı sıra üzerileri örtülen çelişkilerin ardındakileri görmek için “kimsenin kafasını kaldırıp bakmadığı” bir farkındasızlık hali de hakimdir. Görüşmecilerimizden biri (A8) bu durumu “akıntının postmodern ilerlemesi” olarak ifade ederken, insanların “artık bir noktada canlarına tak ettiğinde bir takım direnç alanları oluşturduklarını”, bunun da hakim düzen içinde yankısını bulma noktasında eksik kaldığını anlamaktayız. Bu noktada, kişinin önce kendisine, konumuna ve düzendeki “sen ne vazgeçilmezsin ne de özel birtakım sıfatların öznesi. Yarın her şeyini kaybedebilirsin” gerçekliğine dair farkındalık geliştirmesiyle, duruşunu bir direnç noktasıyla buluşturabileceğini görmek önemlidir.



Akademideki direnç oluşturmada, yine akademik faaliyetler üzerinden yürütüldüğü takdirde, yapmaya zorlanılan pratiklere ya da uyulmaya mecbur bırakılan kriterlere karşı alternatifler üreterek, gerçek bir direnç oluşturulabileceği inancı içkindir.

“Belki hani kendi dayanışma ağlarımızı ördükten sonra kendi yayınlarımızı çıkarmamız lazım belki hani bunu reddetmemiz lazım bu indeksli dergileri, hakemler şunlar bunlar neler dönüyor orada onları da bilmiyoruz. Bunları toptan reddedip aslında bunlar olmadan da üretimin yapılabileceğini, öğretimin yapılabileceğini kanıtlamak lazım.”

*Örnek Üniversite*'nin içinde bulunduğu durumu, sanayi sektörünün tecrübeleriyle eğitimin de içine dahil olduğu hizmet sektörüne giriş yapan ticari girişime sahne olduğunu ve *Örnek Üniversite*'de yaşananların Amerika'nın ünlü kar amaçlı eğitim kuruluşu olan Apollo Grup üyesi şirketlerden Phoenix Üniversitesi'ndeki gelişmelere uyarlayan sendika birim uzmanları, *Örnek Üniversite*'nin geleceğinden *Örnek Üniversite Çalışanları* adına endişe duyduklarını ifade etmektedirler. “Yeni Kamu İşletmeciliği” (New Public Management) felsefesiyle kamu yönetimine sirayet eden Japon işletmecilik tarzının üniversiteye başarılı bir uyarlaması olarak tanımladıkları kar amaçlı üniversiteciliğe karşı, Türkiye genelinde bir sorumluluk üstlendiklerini ifade etmektedirler.

“Kâr amaçlı bir üniversite *Şirketi* tarafından 2009'da fiilen devralınan *Örnek Üniversite*, sayısı neredeyse 200'e ulaşmış Türkiye üniversitelerinde akademik özgürlük, iş güvencesi, bilimsel onur, bilimsel özerklik, genç bilim insanlarını yetiştirme politikası konusunda artık bilim insanlarının değil, işletmecilerin söz sahibi olduğu bir modele doğru gidildiği gerçeğinin en gözle görülür hale geldiği yükseköğretim kurumlarından biri artık. Yeni YÖK Yasası kapımızda! Kâr amaçlı şirketlerin belirleyici olduğu bir ‘üniversite pazarı’ nasıl bir b(B)ilgi, nasıl bir bilim, nasıl bir akademisyen nesli, nasıl bir eğitim üretecek? Bu süreçlerde kimler söz sahibi olacak? Eski sistemin sorunları öne sürülerek, daha otoriter, daha tektip, daha seçkinci, daha vasat bir üniversite yapısına savrulmamak için, tanımlamamız ve savunmamız gereken değerler var!”(www.ornekuniversitecalisanlari.com, 12.11.2011)

Sendika'nın mücadele amacını, “Biz, *Örnek Üniversite* örgütlenmesini yürütürken, üniversiteyi bugüne taşıyan süreçte kurulan hayallerin, sarf edilen emeğin, oluşan belleğin zayı olmaması için de mücadele ediyoruz.” şeklinde beyan eden sendika birimi, kar amaçlı bir üniversite şirketi tarafından yeniden yapılanma sürecine sokulan bu üniversitenin, “profesörlerin evlerinden taşıdıkları kitaplarla kurulmuş bir kütüphanesi, farklı bir üniversite projesine gönül veren temizlik işçilerince izbelikten yaratılmış binaları var...” demekte ve kendilerini **alternatif bir üniversite modeli içerisinde**

**alternatif bir sendikacılık** anlayışı üzerine kurumsallaştırmaktadırlar (Sendika Birimi, 2010: 7, 14).

Özellikle çalışma ve ücret bağlamında üniversitenin yeniden yapılanma dönemini sıkı bir takip sürecine giren sendika, idari, destek ve akademik kadrolardan seçtikleri delegelerle ([www.ornekuniversite.calisanlari.com](http://www.ornekuniversite.calisanlari.com), 22.08.2011), ortaya çıkan bu yeni üniversite modelini her aşamadan tepkilerle inceleme altına almıştır.

Eğitimin ve üniversitelerin ticarileşmesi sürecinde hayli yeni bir safhaya denk düşen, devlet üniversiteleri ve vakıf üniversitelerinden çok farklı bir yapı olarak son 10-15 yılda hızla yükselen “kâr amaçlı” üniversiteler tecrübesi, *Örnek Üniversite*'de öne çıkartılan üniversite modeliyle, bu model içerisindeki ücret ve çalışma koşulları arasında, birbirini tamamlayan organik bir ilişki olduğunu gösteriyor (Sendika Birimi, 2010: 8).

### **3.5.2. Sendikalaşma Hakkında Akademisyenlerin Görüşleri**

Yönetim anlayışının değişimini bir baskı olarak hisseden kesimin idari kadrolar olduğunu belirten yayıncı görüşmecimiz, eski yönetim de ve idari kadrolar da her şey değişti” derken, yeni uygulamalara karşılık verecek yeni zihniyetin de yönetimle birlikte değiştirildiğine atıf yapmaktadır. İdari kadrodakilerin endişeli olduğunu ve bu halin üniversitenin genel huzursuzluğuna yansıdığını belirtmektedir. Bu noktada A5, açılan ortak mail platformunda idari görevde bulunan arkadaşlarının birer birer istifa maillerini görmelerinin sarsıcı ve tepki uyandırıcı gelişmeler olduğu ile bilginin yaşadığı gergin dönemin izleri görülmektedir.

*Örnek Üniversite*'de sendikalaşan üyelerin yaşadığı baskı, sıklıkla dile getirilen durumlardan birisidir. Özellikle yönetim değişiminin ilk yıllarında değişim sürecinin hızlı bir şekilde başlaması nedeniyle tarafların uçlaşarak gerildiği ortamda, idare kademelerin sendikalaşmaya doğrudan müdahaleleri görülmüştür. Sendika toplantılarının ertesi günlerinde, özellikle destek personeli olarak adlandırılan mavi yakalı çalışanlar, genelde (vardiya) amirleri veya şefleri tarafından sözlü olarak tacizlere uğramış, onur kırıcı sözlere muhatap olmuş ve sistematik kişisel saldırılara maruz kalmışlardır (Sendika Birimi, 2010: 39). Bu baskıların sendikalaşanların, evine/alıştığı çalışma ortamına uzak kampüslere sürüldüğü, daha zorlu vardiyalara yerleştirildiği

duyulmuş, sendikalı olacak olanlar bu risklere gözle görünür derecede açık hale gelmiştir (Sendika Birimi, 2010: 39). Sendikalı destek personel mensuplarının sendikadan istifa etmesi için ikna edildiği, istifa için gerekli meblağın, personelin amirleri ve şefleri elleriyle/aracılığı ile ödendiğine, hatta istifaya ikna edilen personelin özel arabalarla notere taşındığına dair pek çok kayıtlı anlatı mevcuttur (Sendika Birimi, 2010: 40).

Bu huzursuzluk ortamının kaynağını sendikalaşmaya bağlayan diğer gözlerin hatırlaması gereken geçmiş birikimler olduğunu belirten yayıncı görüşmecimiz, eski *Örnek Üniversite*'deki çalışma ortamının, “sosyal ağ” içinde yürüdüğünü ifade etmiştir. Şoföründen temizlikçisine kimse arasında bir hiyerarşinin olmadığı, herkesin birbirine selam verip, selamını alabildiği bir dayanışma ortamının bozulmasının esas gerginlik kaynağını oluşturduğunu dile getirmiştir.

“...önemli olan bir üniversitenin özgür bir yapılanma içinde olması. Yani onu hissetmesi lazım yani, burada çaycısından, temizlikçisine kadar herkesin o havası solması lazım yani. Üniversite ancak böyle büyür.”

“İşte o gittiği için şimdi böyle herkes bir endişe içinde. İşte hep bahsettiğim *Örnek Üniversite*'deki özgür hava alanı bunu yaratmıştı. Bu doğru mu? Bazı yerden baktığın zaman kurumsallaşma açısından doğru değil tabii ki yani. Ama yani her şeyde böyle kapitalist kurum olacak değil ki. Böylesi de olsun yani. Sonra burası bir eğitim kurumu yani. Burası yani kar gidişiyse şey yapacak bir yer değil ki.”

Sendikalı olmayı idari kadrolarda meydana gelen sıkıntıların ve aslında genel anlamda yönetimde meydana gelen değişimin bir sonucu olarak gören yayıncı görüşmecimiz, kendilerine değil fakat idari kadroda görev alan sendika üyelerine yeni yönetim tarafından baskı yapıldığını ifade ederken, sendikanın ortaya çıkış amacının ve söylemsel savunularını da doğrulamaktadır. Olaya taraf olan insanların geçmişte de bu kurumda yer aldıklarını ama sendikal bir tarafsızlığa ihtiyaç duymadıkları, güvenli bir ortam ve iş garantisinin yanı sıra maddi olarak da geçinmelerini sağlayacak asgari ücretleri alabildikleri ancak, şimdi durumun kötüleştiğini temizlikçi bayanın cümleleriyle aktarmaktadır.

### **3.5.3. Sendikalaşmanın Akademisyenler Açısından Sonuçları**

Sendikal söylemi akademisyenlerin nasıl kullandıkları, hangi bağlamlarda ele aldıkları çalışmamızın önermelerinden biridir. Bölümlerin kapatılmasına karşı çıkma ya da işten

çıkarılan öğretim elemanlarının haklarının savunulmasında güçlenen ve etkili olan sendikal söylemi kullanan akademisyenlerde, bu durum, eleştirelliği nasıl yaptığı ve nereye kadar içselleştirdiği söz konusu olduğunda görünür olmaktadır. Mülakatın derinlemesine özelliği sayesinde, konuşma süresince böylesi bir durumun var olup olmadığı net bir şekilde ortaya çıkmıştır. Pragmatist hareket etme ve eleştirel olmanın durduğu yerler ya da akademisyen için ifade ettiği anlam tartışılırken, çalışma saatleri ya da iş güvenliğinin geleceği sorulduğunda akademisyenlerin meşruiyet ya da direnç alanlarını belirleyen sınırların neler olduğunu ifade etmesi söylemi nasıl benimsediğinin ya da yaşattığının örnekleri olarak verilebilir.

Değişime karşı direnci, “ortaklaşa hareket etmek” olarak tanımlayan kendisi de aktif olarak sendikal faaliyetlere katılan bir görüşmecimiz (A8), “eleştirel tutum takınırsınız kendi kendinize de, herkes bir yerlerde takılır ama ne kadar bir araya gelip bunları aktardığınız önemli. Biz, beraberce aktardığımız noktalarda hakikaten sonuç aldık, yani tek sesli eleştirimizi, derdimizi aktardığımız zaman sonuç aldık” ifadeleriyle toplu gücün etkisini vurgulamıştır. Bölümlerin kapatılması hususunda “hala sözümüzü dinletebiliyoruz” derken ne demek istediğini şu şekilde açıklamaktadır.

“Yani burada önemli olan bence çalışanların ne dediğidir yani çalışanlar söz gelimi çalışanlar dedim ama tabandakiler, benim gibi asistanlar, normal öğretim görevlileri vesaire bunlar ortaklaşp sözlerini söyleyebiliyorlar mı söyleyemiyorlar mı? Ona bakmak lazım, söyleyebiliyoruz hala yani. Daha yukarılarda x bölümü kapanacak demişlerse bilmiyoruz ama o biraz da bizim kararlılığımıza kalmış.”

Akademisyen prototipini çözümlüme uğratan ve akademisyeni işi ile yabancılaşmasına götüren, sonuçta da, akademisyeni kendi içinden başlayarak çökerten bu sistemle başa çıkma yollarının yine akademisyenlerin edindikleri duruşları aracılığıyla mümkün olabileceğini, görüşmecilerimizin sundukları tablolardan anlamaktayız. Hem akademisyenin kendi içinde yaşadığı işi ile arasındaki anlamlandırma bunalımını resmetmek hem de gelişen ve ilerleyen dünyaya uyum sağlamaya çalışan Türkiye’de akademisyen olmanın nasıl bir uğraş olduğunu akademisyen görüşmecimizin şu sözleriyle okuyabiliriz.

“O gerilim, kişinin kendisiyle çözülebilir bir şey değil. Bir taraftan koşullara bağlısınız, içinde bulunduğunuz koşullar; öbür taraftan mantıklı idealleriniz, normlarınız var. Olgular ve normlar birbirleriyle çatışma halinde olduğu zaman tabi ki o gerilimi çözmek mümkün değil. Böyle idea’lar yok akademisyenlerin

hayatına baktığımız zaman ve yaptıkları iş tam birbirinin üzerine gidiyor. Yükselme kaygınız yoktur, öğrencilerle yavaş yavaş, sindire sindire çalışmak, rahat bir şekilde yayın yapmak, bunun dışında da geçim kaygısı gütmemek gibi bir lüksünüz yok. Benim bir arkadaşım “Türkiye’de akademisyenlik mutlu insanların fobisi idi bir zamanlar” derdi. Bazı üniversiteler arasında bu doğrudur ama bu gerilimin çözülebileceğini bu noktada sanmıyorum. Çünkü gidişat hep o yönde, yani müthiş rekabetçi bir ortam, o rekabet ortamında kadro dediğimiz noktaya gelmek, orada yükselmek, işte doçentlik profesörlük falan, bir taraftan ders anlatmak, bir taraftan bunlarla uğraşmak filan çok zor.” A4

“Biz de mücadele ediyoruz etmiyor değiliz. Gittiğim her yerde, verdiğim her konuşmada üniversite kapitalizmini anlatıyorum. Üniversitelerin dünyadaki kriterlerini anlatıyorum ve dünyada neokapital düzeni anlatıyorum. Çok ümitli değilim derken ben vazgeçtim kenara çekildim değil... Ama neyle mücadele ettiğimizi ve hangi şartlarda mücadele ettiğimizi, hangi konumda olduğumuzu iyi görmek lazım.

*Örnek Üniversite*’deki bu direnişin Türkiye için ifade ettiği anlamın farkında olan sendika üyeleri, sadece kendi üniversiteler için değil diğer vakıf üniversitelerinde uygulamaya konacak bu türden politikaları için bir başlangıç noktası oluşturduklarını düşünmektedirler. Ancak bu durumun umut vaat eder bir yönü olmadığını ve bu anlamda sayılarının da az olduğunu ve değişime direnmenin ne kadar imkansız olduğunu da bilincindedir. Yaşamakta olanlar neo-liberal sürecin bir getirisi olarak karşımıza çıkan çalışma yaşamındaki değişme, esnekleşme türlerinin somut bir şekilde nasıl uygulamaya taşındığının bir göstergesi olarak somutlaşmaktadır. Her ne kadar üniversitenin kendi içinde finansal sıkıntılarının yönelttiği kurumsal yönetim zorunlulukları yer alsada ortaya çıkan sonucun, neo-liberal değişimin arzu ettiği yönde olması, olaya tartışma götürmeksizin bir anlamlılık katmaktadır.

Sendikanın çalışanların haklarını savunmak ve çalışanın örgütlenme hakkı gereği verdiği sendikalaşma mücadelesinin türlü yollarla engellenmesini sendika birimi, *Örnek Üniversite*’nin 7 Haziran 2009’da dahil olduğu Birleşmiş Milletler Küresel İlkeler Sözleşmesi (UN Global Compact) ile verdiği taahhüdü hatırlatmakta ve eylemleriyle çelişen bir *Üniversite*’den duydukları rahatsızlıkları dile getirmektedir. İnsan hakları, çevre ve yolsuzlukla mücadele yanında, çalışma koşulları konusunda da bir dizi kurumsal vaat içeren bu sözleşme, aşağıdaki çalışma koşulları maddelerinden oluşmaktadır (<http://ungc.bilgi.edu.tr/tr/ungc.html>):

### *İşgücü*

İlke 3- İşletmeler sendika ve toplu iş sözleşmesi özgürlüğüne;

İlke 4- zorla çalıştırma ve angaryanın her türünün ortadan kaldırılmasına;

İlke 5- çocuk istihdamının tamamen ortadan kaldırılmasına ve

İlke 6- işe alma ve meslek konusundaki ayrımcılığın ortadan kaldırılmasına azami önem vermelidir (Sendika Birimi, 2010: 38).

*Örnek Üniversite*'de daralan “düzenli” ve “çekirdek” öğretim elemanı emeğinin, giderek genişleyen “düzensiz”, “saat ücretli, kısmi zamanlı, belirli süreli çalıştırılan” öğretim elemanı emeğiyle dengeleneceği öngörülmektedir (www.örneküniversite calisanlari.com, 10.02.2012). Süreç, bu yönüyle, genel olarak akademisyenlik mesleği ve eğitimi açısından da ciddi riskler içermektedir.

### **3.6. Araştırma Bulgularının Yorumlanması**

#### **3.6.1. Araştırmanın Önermelerinin Bulgular Doğrultusunda Yorumlanması**

Araştırmanın “neo-liberal değişim sürecinin *Örnek Üniversite* yapılanmasına etkisinin anlamlandırılması” ve “*Örnek Üniversite* yapılanmasının “akademik çalışma” pratiği ile çözümlenmesini” içeren iki analiz kısmının görüntüsünde açığa çıkan sonuçlar, araştırma tasarımı belirleyen önermeler doğrultusunda değerlendirildiğinde;

- **“Akademik aşaması (Arş.Gör, Dr. vs. Doç., Prof.) farklı olan akademisyenlerin değişim sürecine bakışları farklıdır”** önermesi bağlamında akademisyenler, A1-A2-A4-A6 vs. A5-A7-A8-A9 şeklinde gruplanmışlardır. Buna göre, akademisyenlerin örnek üniversite yapılanmasında ve akademik çalışmalarında meydana gelen değişimi değerlendirme biçimlerinde farklılık görülmemiştir. Görüşmeciler arasında yer alan her bir akademisyen, değişim sürecinin başlangıcını, üniversitede meydana getirdiği değişimleri ve sonuçlarını benzer ifadelerle aktarmışlardır.
- **“Yönetime katılma derecesi farklı olan akademisyenlerin değişim sürecine bakışları farklıdır”** önermesi bağlamında akademisyenler, A2-A3-A6-A7 vs. A1-A4-A5-A8-A9 şeklinde gruplanmışlardır. Örnek üniversitede yaşanan değişimi ve görünür sorunlar açığa çıkardığını tüm akademisyenler kabul etmiştir. Ancak bu değişime karşı cevap vermede, farklı yönetim kademelerinde yer alan akademisyenler *yönetime katılmayı* (A3, A6, A7); yer almayan

akademisyenler ise *eylemliliği* ve *düşünümselliği* (A4, A5, A8) önemli bulmuşlardır. Buna göre, yönetime katılmanın akademisyenlerin üniversitede yaşanan değişimi karşılama biçimlerinde farklılık yarattığı söylenebilir.

- “*Sendikal söylemi kullanan akademisyenler ile kullanmayan akademisyenlerin neo-liberal değişim sürecine bakışları farklıdır*” önermesi bağlamında akademisyenler, A1-A2-A4-A5-A8 vs. A3-A6-A7-A9 şeklinde gruplanmışlardır. Yapılan analizler sonrasında, sendikal söylemi kullanan ile kullanmayan akademisyenler arasında üniversitede yaşanan değişimin geleceğini yorumlama açısından bir farklılık ortaya çıkmıştır. Buna göre, sendikal söylemi kullanan akademisyenlerde, üniversitenin eskiden sahip olduğu iddia edilen özgürlük ortamının söz konusu değişim koşullarında korunamayacağı ve değişim sürecinin, üniversitenin neo-liberal piyasa şartlarına teslim olarak sonlanacağı yönünde bir ümitsizliğin hakim olduğu görülmüştür. Sendikal söylemi kullanmayan çoğu akademisyenin (A3, A6, A7) ise üniversitenin geleceği için olumlu düşüncelere sahip olduğu anlaşılmıştır. Burada olumluluktan kasıt, üniversitenin toplumsal fayda temel amacının korunduğu, yönetim için örnek üniversitenin diğer üniversiteler arasındaki farklılığının önemsendiği ve bu özelliğe/emeğe sahip çıkmaları gerektiğinin farkında olmalarıdır.

Buna göre, ilk önermede akademisyenlerin yorumları arasında farklılık bulunmazken, diğer iki önermede farklılık görülmüştür.

### **3.6.2. Örnek Üniversite’deki Değişimin Neo-Liberalizmin Üniversitelerdeki Görünümleri İle İlişkilendirilerek Yorumlanması**

Araştırmada örnek olay olarak seçilen *Örnek Üniversite*’nin yaşamakta olduğu değişim sürecinin kaynağı neo-liberalizm olgusuna dayandırılmıştır. Bulguların yorumlanması aşamasında, analiz sonuçlarının üniversiteleri değişime uğratan neo-liberal etkenler ile hangi noktalarda örtüştüğünün gözden geçirilmesi, analizin sentez mantığına uygun bir görüntü kazanmasını sağlayacaktır.

Neo-liberalizmin etkilediği üniversitelerde yapısal değişimlere sebep olan “**yeni kamu yönetimi politikaları**”nın *Örnek Üniversite* çalışanlarında karşılık bulduğu alanlar aşağıdaki başlıklar etrafında netleşmiştir:

- Değişimin kaynağının kamu hizmetlerinin ticarileştirilmesi olduğu,
- Üniversitelerde “akademik kapitalizm”/üniversite kapitalizmi görüldüğü,
- Müşteri odaklılık,
- Rekabetin kaçınılmazlığı,
- Piyasa ihtiyaçlarına yönelik mesleki eğitimin ön plana çıkması,
- Temel bilimlerin devreden çıkarılması,
- Faydacı bilim anlayışının yaygınlaşması,
- Piyasa amaçlarına dönük bilgi üretimi,
- Üreten akademisyenlerin özel sermayeli kurumlara yönelmesi,
- Bologna sürecinin tektipleştirici etkisi.

Neo-liberal değişimin sonuçları bir vakıf üniversitesi olan *Örnek Üniversite*'de,

- Özel sermayeli bir kurum olarak doğası gereği piyasa mekanizmasında yer aldığı,
- Türkiye gerçekliğinde vakıf üniversitelerinde en etkili müşteri olan öğrenci harçlarının gelir kaynağı olarak görüldüğü,
- Kamusal sorumluluk amacıyla hareket ettiği; ancak toplumsal fayda güdüsüyle hareket eden bu kurumların hepsinin sonunda piyasa teslim olduğu,
- Sözleşmeli çalışan akademik personel sayısının arttığı

şekildeki uygulamalarla tespit edilmiştir.

Üniversitelerin temel hizmet amacının değişme sebebi olarak değerlendirilen **“piyasalaşma”**nın *Örnek Üniversite*'deki uygulamaları şunlardır:

- Üniversitenin artık üresel bir şirketin yatırım kaynağı olması,
- Reklam harcamalarının artması,
- Tanıtım günlerinin düzenlenmesi,



- Tam burslu öğrenci sayılarının azaltılması,
- Öğrenci proje desteğinin kısılması,
- Temel bilimlerin (Türkçe ve inkılap tarihi) kapatılması,
- Sosyal bilimlerdeki bazı bölümlerin birleştirilmesi,
- Fen bilimleri fakültelerinin ve Sağlık Okullarının (mühendislik, mimarlık ve bazı yüksekokullar) açılması,
- Uluslararası eğitim kurumları ile eğitim sözleşmeleri imzalanması.

Piyasa koşullarına uyum sağlayan bir işleyişin ortaya çıkmasında etkin bir anlayış olan **“yönetimciliğin”** *Örnek Üniversite*'deki uygulamalarının aşağıdaki gibi olduğu anlaşılmıştır:

- Küresel şirket tarafından ağa bağlı uluslararası bir üniversitede görevli öğretim elemanının rektör olarak atanması,
- Ders yüklerinin otomatik olarak hesap edildiği ve ücretlendirildiği, bu anlamda performans sistemine dayalı yeni bir İnsan Kaynakları sisteminin (Oracle) uygulamaya geçirilmesi,
- Akademik birimlerin görüşü alınmaksızın Mütavelli Heyet tarafından akademisyenlerin görevlerine son verilmesi,
- Performans kriterlerinde “idari görev” alanlara yüksek puan verilmesi

Neo-liberalizm etkisiyle dönüşen üniversitelerde denetimi arttıran bir olgu olan **“hesapverebilirlik”**, *Örnek Üniversite*'nin aşağıdaki uygulamalarında görülmüştür:

- Akademik Personel Yönetmeliği taslağı,
- Yönetim değişiminden sonra göreve başlayan araştırma görevlilerinin, *10 aylık sözleşme* ile iş güvencesi, işgören sigortası olmaksızın, ertesi sene anlaşmalarının performansına göre yenilenme koşulları ile işe alınması,

- Akademisyenlerin öğretim üyesinin sözleşmesinin yenilenmesi dönemlerinde, performans ölçütlerine uygun olarak, son üç yıl içerisinde 90 puan toplamış olmaları,
- Öğretim üyelerinin ders saatlerinin 12'den 15'e çıkartılması,
- Öğrenci sayısı yüksek olan dersler için ödenen ek ücretin, 1 Şubat 2012'den itibaren ödenmemesi,
- Program koordinatörlüğü görevi için ödenen idari görev tazminatının 01 Şubat 2012 tarihi itibarıyla kaldırılması,
- Ders yükümlülüklerinin yıl bazında, güz ve bahar dönemlerinin birlikte değerlendirilmesi,
- Ek ders ücretlerinin yıllık yükümlülük ile yerine getirilen yükümlülük arasındaki fark dikkate alınarak belirlenmesi ve her yıl Haziran ayında ödenmesi,
- Bitirme tez dersi ve tez danışmanlığının, puan ve ek ders ücret hesaplamasında göz önüne alınmaması,
- Saat ücretli ders veren öğretim elemanlarına 1 Temmuz 2012 tarihinden itibaren yemek kartı yüklemesi yapılmaması,
- Akademik personelin ücretleri ve ücretlerle ilgili diğer hususların yapılan sözleşmelerde ayrı ayrı gösterilmesi.

Araştırma bulgularının üniversitelerdeki neo-liberal değişimi işaret eden parametreler bağlamında ilişkilendirilmesiyle açığa çıkan sonuçlar göstermektedir ki, *Örnek Üniversite*'de yaşanan değişim sonrasında görülen yeni uygulamalar, genel anlamda üniversitelerin geçirdiği değişim sürecini doğrudan yansıtmaktadır. Bu değişimin olumlu ya da olumsuz algılanması, akademisyenlerin tercihleriyle ilişkili olduğu kadar, yapının değişen uygulamaları sahiplenme biçimiyle de ilişkilidir. Bu noktada, değişimi içselleştiren yapının akademisyenlik mesleğini dönüştürmeye yönelik baskısına akademisyenlerin direnişini, oluşturulacak yeni koşulların akademisyenler lehine şekillenmesini sağlayacak *refleksif* bir *eylem* biçimi olarak görmek akademisyenlik mesleğinin geleceği için daha anlamlı olabilecektir.

## SONUÇ ve ÖNERİLER

### Örnek Olay Araştırmasının Değerlendirilmesi

Bu tez araştırması için örnek üniversitenin seçilmesindeki temel nedenler yeniden gözden geçirilirse, şu iki ayırıcı neden ön plana çıkar:

İlki, Türk üniversiteleri arasında özellikle tarih boyunca önem sıralaması bir türlü yükselememiş sosyal ve beşeri bilimler alanlarında kendini tanıtmayı başaran<sup>101</sup> bu üniversitenin devredilmesinin ardından bir değişim süreci yaşamasıdır. Bu değişim, onun piyasa koşullarında var olabilmesi ve rekabet avantajı sağlayabilmesi içindir.

İkinci neden, örnek üniversitede, öncelikle medya aracılığıyla duyulan değişimin, çalışanlar yani akademisyenler üzerinden etki göstermesidir. Bu etki ise, çalışanların sendikalaşması ile somut bir görünüm kazanmıştır. Hak arayışının toplu gerçekleştiği en etkili kurumlardan biri olan sendika, akademisyenlerin sendikalaşma oranının az olduğu Türkiye’de, örnek üniversite’deki değişime karşı başvurulan bir yol olarak önemlidir.

*Örnek Üniversite*’de 2006 yılı itibariyle başlayan bu değişim sürecinin esas kırılma noktası 2010 yılında kar amaçlı eğitim şirketine resmi olarak devrinin gerçekleşmesiyle meydana gelmiş ve ardından 2 yıl geçmiştir<sup>102</sup>. Bu süreç, araştırmanın yürütülmesi için istenilen uzunlukta bir zamanın geçtiğini gösteren bir takım belirtiler de taşımaktadır. Devrin hemen sonrasında, oldukça gergin bir ortama sahip olan kurum içinde, ayrılıklar gözlenmiş; değişimin getirdiği sonuçlara karşı olanlar net tavırlar koyarak keskin kararlar almışlardır. Bu gergin ortam, yönetimle çalışanlar arasındaki diyalogu ortadan kaldırmış; sağlıklı bir iletişim ortamından söz edilemez hale gelmiştir. İlişkiler arası gerginlik sadece değişen yönetimin yaptığı uygulamalar dolayısıyla değil, değişime karşı direnenlerin eskiye bağlılıkları üzerinden yarattıkları bir örgütsel mit de sürecin yönetilmesinde sıkıntılara yol açmıştır. Yaratılan mitin güçlenmesinde, istifaların arka arkaya gelmesi, okulla ilişkisi kesilen hocaların ve idari personelin veda sözcüklerini

---

<sup>101</sup> Bugün üniversite tercihinde bulunacak pek çok öğrencinin örnek üniversitenin vereceği eğitimin odağı hakkında bilgi sahibi olduğu kabul edilirse, bu bilinirlik, gerçek bir kimlik oluşturabilme başarısıdır. Bir başka ifadeyle, örnek üniversite, diğer üniversiteler arasında kendine bir özyetkinlik alanı sağlayabilmiştir.

<sup>102</sup> Bu değerlendirmelere çalışmanın güvenilirliği açısından bakacak olursak, eğer araştırma, sözü edilen bu dönemde gerçekleştirilmiş olsaydı, şüphesiz bugünkünden çok daha farklı ve yanlış söylemlerle karşılaşılacak; değişimin izlerini görmek kurumsal kargaşa nedeniyle mümkün olmayacaktı. Artık değişimin varlığı kabullenilmiş ve tarafların pozisyonları buna göre netleşmiştir.

içeren e-postaları, beşeri bilimler bölümlerinin başka kampüse taşınması gibi olaylar etkili olmuştur. Giderek tepki çeken bu gelişmeler, kuruma zarar verici bir noktaya gelmiştir. Görüşmecilerin “kaos ortamı” olarak nitelediği bu durumun değişmesini sağlayan gelişme ise, dışarıdan gelen bir rektör yerine üniversite içinden bir üyenin rektör olmasıdır. Kurumun en eski üyelerinden olan A3, ancak bundan sonraki süreçte *üniversite* için neyin daha iyi olacağını konuşulabildiğini aktarmıştır.

Üniversitenin yeniden yapılanma döneminde, hem sendikanın hem de akademisyenlerin “geleceğin belirsizliğine” dair soru işaretlerinin yoğunlaştığı şu iki başlık ön plana çıkmaktadır<sup>103</sup>:

- 1- Varolan bilimsel ortamın ve kimliğin korunup korunmayacağı,
- 2- Çalışanların çalışma koşullarının ne şekilde değişeceği.

Yapılan görüşmelerde, yaşanmakta olan değişimin yönünün neo-liberal politikalar ve dünya genelinde yükseköğretimde meydana gelen değişimlerin bir örneği olduğu konusunda ortak bir kanaat bulunmaktadır. Bu ortak kanaat, kurumsal değişimin meydana gelmesiyle bu değişimin daha gözle görülür ve hızlandırılmış şekilde yaşandığı yönündedir. Örnek Üniversite'nin bir vakıf üniversitesi olarak diğer kamu ve vakıf üniversitelerinden farklı bir yerde durduğunu belirtmek gerekmektedir. Buradaki “farklılık”, akademisyenlerin örnek üniversiteyi seçme kararlarında görülmektedir. Görüşülen akademisyenler birçoğu örnek üniversiteyi her tür düşüncelerin rahatlıkla dile getirilebildiği özgür bir ortam olarak ifade etmiştir. Buradaki “her tür” ifadesi, her bir akademisyenin bakış açısına göre çeşitlenmektedir. Kimi görüşmeciler, üniversitenin kuruluşundan itibaren bu özgürlükçü ortamın korunmasının üniversitenin bir geleneği haline gelmesine, kimileri de bu özgürlükçülüğü üniversitede (kurucular başta olmak üzere) *sol* düşüncenin ağırlıkta olmasına bağlamaktadır. Sendikalaşma da bu durumu destekler bir argüman sunmaktadır. Ancak, *Örnek Üniversite*'nin devredilmesinden ve yeni bir yönetimin gelmesinden sonra, çalışanlar artık kendilerini daha huzursuz

---

<sup>103</sup> Sendika Birimi'nin sunduğu metinde de başlıklar şu şekilde açıklanmıştır:

Bunların ilki, bilimsel politikaları; eğitim politikalarını; (diğerleri arasında, burslu öğrencilere ve yerel topluluklara dönük) sosyal sorumluluk politikalarını; üniversitenin özgürlükçü tarzıyla demokratikleşme süreçlerindeki rolünü korumayı ve geliştirmeyi içeriyor.

İkincisi ise, üniversite içerisindeki işbölümünü, buna bağlı statü ve iş/meslek tanımıyla ilgili iş yükü, stres vb. sorunları, kabul görme/görmeme sorunlarını; ücret ve ücret benzeri ödemelerle ilgili sorunları; işin geliştirilmesine yönelik katkı imkânına sahip olmak/olamamakla ilgili, yaratıcı öz potansiyelini gerçekleştirme vb. sorunları içermektedir (Sendika Birimi, 2010: 6).

hissettikleri bir ortamda çalışır bulmuşlardır. Az kazanmaya razı ancak kendilerinin yanında olan, onları düşünen kişilerin hizmetinde çalışmayı yeğlediklerini ifade eden akademisyenlere göre, sendikalaşma da daha sonra işten çıkarılan akademisyenlerin haklarının savunulduğu bir platforma dönüşmüştür.

Neo-liberal uygulamaların herkes tarafından aynı benimsenme düzeyinde görülmediği ve bu bakımdan meslektaşlık ilişkilerini bozucu hem yönetsel uygulamalar kaynaklı hem de duruş farklılığı açısından bireyler arasında farklılıklar görülebileceği belirtilmişti. Buna göre, değişim sürecini algılamada yaşanan farklılıklara örnek olması açısından, özellikle değişime karşı tavır geliştirme üzerinden, A2'nin şu sözleri anlamlıdır:

“Özellikle üniversite eski yönetim halindeyken, her birimizin aynı düşündüğünü ve 400 kişinin de aynı mücadele için bir arada olduğunu sanıyorduk, ancak olaylar patlak verince gördük ki, biz diyebildiğimiz insanlar 20-30 kişiymiş.”

Bu durum, ileriki dönemlerde akademik işler üzerinden yaşanabilecek farklı tercihlerin habercisi olmaktadır. Kendine özgü bir misyonla kurulmuş ve bir vakıf üniversitesi olarak YÖK'ün zorlayıcı uygulamalarının dışında kalabilmiş kurum olan *Örnek Üniversite*'nin piyasa koşullarına karşı direnç sağlayamaması, kurumların kendi kararlarını veremeyecekleri, varlıklarını zorlayan şartlarla karşılaşabilecekleri durumlar olabileceğini göstermektedir.

*Örnek Üniversite* olayı, programlarını sosyal ve insani bilimler odaklı kurmuş, ana akımın dışına konumlanmış bir kurum olarak *örnek üniversitenin*, bu misyonunu ideal çerçevede sürdürmesine yetecek mali desteği olmaması nedeniyle, tüm diğer özel sermayeli kurumları etkileyen piyasa koşullarına direnemediğini göstermiştir. Bu durum, üstün gücün “ticarileşme” olduğunu özetlemektedir. Bu anlamda YÖK taslağında önerilen ve Türk Yükseköğretim alanında özel sermayeli kurumlara yer açan rekabete dayalı yeni sistemin olası sonuçları değerlendirilirken, *Örnek Üniversite* vakası gibi durumlar da göz önünde bulundurulmalıdır. Burada sorulabilecek soru, devletin bir aygıtının piyasaya müdahalesinin gerekli olmadığı kanısı güçlenmektedir. Ancak burada kasıtlı bir amacın olduğuna, onun da yeni açılan ve ciddi kaynak sıkıntısı yaşayan üniversitelerin finansmanlarının sağlanmaya çalışıldığına dikkat çekilmelidir. Bunun yanı sıra, özel bir misyonu olmayan kamu üniversitelerinin gelecekte karşı karşıya kalacağı piyasa koşullarının sonuçlarını, sermaye yönetimi tamamen kendi kontrolünde

olan bu üniversite üzerinden, yeni kamu politikalarının üniversitelere mali özerklik kazandırması bağlamında göz önünde bulundurulması gereken başka yönlerin olduğu da hatırlanmalıdır.

### **Genel Değerlendirme**

Genel anlamda neo-liberalizm–üniversite ilişkisinin sorgulandığı bu tez çalışmasında neo-liberalizmin, ortaya çıkardığı sonuçlar itibariyle, üniversitenin anlamında ve yapısında meydana gelen değişimleri açıklayıcı bir çerçeve sunduğu düşünülmektedir. Toplumsal faydacılık anlayışında yükselen eğitim yaklaşımı, üniversitenin amacının ve işlevinin ne olduğu sorgulaması geri plana itmiş; modern dönemin izlerini silmeye çalışan hareketlerin akademiye meydan okuduğu alanlar da yerini, temelini teknokratik anlayışın oluşturduğu bürokratik bir yapıya bırakmıştır. Üniversitenin gerek yapısal gerekse anlam boyutunda yaşadığı bu dönüşüm sürecinde, ekonomik, toplumsal, kültürel ve teknolojik alanlara nüfuz eden küreselleşmenin önemli etkisi olmuştur.

Üniversiteyi dönüştüren bir kaynak olarak neo-liberalizmin nasıl görüldüğü ve ona atfedilen gerçekliğin bir bütün olarak nasıl algılandığı, yeni üniversite modelini değerlendirmede bir yaklaşım biçimidir. Şayet, neo-liberal uygulamaların yerine yenilerinin getirilemeyeceği varsayılıyor ve varolan sistem içinde yenilemeler yaparak, yükseköğretim alanının daha az zarar göreceği düşünülüyorsa, neo-liberalizm, bir ideoloji olarak kabul edilebilir. Örneğin, eğer eğitimin niteliğiyle ilgili sorunlar varsa ve bunu denetleyecek ya da değerlendirecek bir sistem olsun isteniyorsa, yeni yönetim teknikleri kullanılabilir ve aslında birer örgüt olan üniversiteleri şirket gibi yönetebilmek mümkün olabilir. Bu durumda, üniversitelerde, ulusal yükseköğretim sistemini hem ülke içindeki benzerlerine karşı avantaj kazandırabilecek hem de uluslararası üstünlük sağlayabilecek prensipler ve direktiflerle yönetebilecek, aynı zamanda da kamusal yararı korumak için gerekli olan hesapverebilirlik sistemini işletecek bir kurumsal mantık hakim olacaktır. Neo-liberal ideolojinin bireyi gerekliliği ya da yararlığı konusunda en çok ikna ettiği yer de burasıdır. Ancak, yapılan bu tercih karşısında, üniversitenin temel amaçlarının, bilginin, araştırmanın ve eğitimin bu tercihten etkilenme, bir başka ifadeyle, darbe alma sürecini göz önünde bulundurmamak ve sistem tasarımı anlamında bu tercihlerin belirli sonuçlarının olacağını kabul etmek gerekir.

Yeni üniversite modeli bu bakış açısıyla değerlendirildiğinde, Türk yükseköğretim sistemi için önemli ve kritik bulunan iki nokta vardır. İlki, üniversitelerin neo-liberalizmden tercihe bağlı ya da tercih etmeksizin nasıl etkilenecekleri ve neo-liberal politikaları hangi araçlarla karşılayacaklarıdır. Diğeri ise, hızlı bir değişim sürecine giren Türk üniversitelerinde çalışan akademisyenin geleceğinin nasıl bir yöne gideceği ve bu yönde akademisyenlerin tercihlerinin ne kadar belirleyici ya da etkin olacağıdır.

Yükseköğretim alanındaki neo-liberal dönüşümün, Türkiye'deki üniversiteleri iki açıdan etkilediği anlaşılmaktadır. Bu değişim farklılığı ile Türk yükseköğretim alanındaki farklı üniversite türlerine paralel olarak, vakıf ve devlet üniversiteleri bazında karşılaşılmaktadır. Devlet üniversiteleri, döner sermaye gelirlerini arttıracak, mesleki eğitim sertifikaları, MBA, e-MBA gibi uzaktan eğitim biçimleri, teknokent projeleri vb. piyasa uygulamalarına yönelirken; özel sermayeli olan vakıf üniversiteleri de piyasanın yeni kurallarına uyum sağlayan yönetim, teknik ve uygulamaları (halkla ilişkiler, pazarlama, uluslararasılaşma gibi) hayata geçirmektedirler.

Türkiye'de vakıf üniversitesini tercih edebilecek öğrenci portföyü belli olduğundan, bu alandaki rekabet, üniversitelerin eğer varsa marjinal duruşlarını sergileyebilmeleri için fazla zordur. Ayrıca var olan kaynak sıkıntısı, tıpkı kar amacı güden örgütlerde olduğu gibi vakıf üniversitelerini de varlıklarını garanti edebilecekleri stratejik rekabet tercihleri yapmaya itmektedir. Hali hazırda birçok vakıf üniversitesinde piyasa talebini karşılayamayan bölümler kapatılmakta; akademisyenler de artan denetim ve kontrol mekanizmaları baskısı altında çalışmaktadır. Ancak finansman ihtiyacını karşılama bakımından görece daha az sorun yaşayan kurumlar, özerk bir faaliyet alanı oluşturabilmekte ve bir çizgide ilerleyebilmektedirler. Türk Yükseköğretim sistemi içinde Koç ve Sabancı Üniversiteleri bu örneklem içinde yer almaktadır. Bu çalışma için seçilen *Örnek Üniversite* ise, kendine özerk bir alan açmayı başarmış olmasına rağmen, bu alandaki rekabet avantajını koruyabilecek finansman desteğinin devamlılığını getiremediği için diğer iki tür vakıf üniversitesinden de ayrı bir noktada durmaktadır.

Yükseköğretimin yaygınlaşması, ekonomik kalkınma ve politikacıların toplumsal destek kazanma isteği gibi amaçlarının sonucu olarak sayıları hızla artan devlet üniversiteleri ise, bu kurumların bağlı oldukları merkezi yönetim biriminin de etkisiyle,

neo-liberal üniversite modelinin Türkiye'deki yayılımını hızlandıracak bir eğilim göstermektedir. Nitekim kurulan birçok yeni üniversite, yaşadığı mekan ve öğretim elemanı sıkıntısı nedeniyle uzaktan eğitim biçimlerine yönelmiş durumdadır. Böylece hem kayıt yaptıran öğrenci sayısındaki artış devam etmekte hem de yeni üniversite kurma amacı zarar görmemektedir. Ancak kısa vadeli ihtiyaçlar için başvuru bu çözümlerin sonuçları derinlemesine sorgulanmamaktadır. Her şeyden önce teknolojik altyapı ve uzman çalışan eksikliği ile başlatılan bu programlarda, öğretim elemanlarının ve öğrencilerin teknoloji kullanım becerisinin düşüklüğüne bağlı olarak beklenen başarı da elde edilememiş durumdadır. Özellikle, teknolojik imkanların yeterince gelişmediği çevre üniversitelerde, derslerin verilme biçimi nedeniyle verim alamayan öğrenciler, esasında eğitim pedagojisinin sorunlu işletilmesinin sonuçlarıyla yüzleşmektedir. Öğrencilerin başarısı temelinde nitelik farklılığı olarak değerlendirilen bu durum, bir anlamda merkez-çevre/taşra üniversite ayrımını derinleştiren unsurlara dahil olmaktadır.

Devlet üniversiteleri arasındaki bir başka ayırım noktası da, Türk üniversitelerinin dünya üniversiteleri ile rekabet edebilmesi için gündeme gelen eğitim üniversiteleri ve araştırma üniversiteleri ayrışmasıdır. Özellikle teknik/mühendislik ve sağlık alanlarında üstünlüğü yakalamak amacıyla bazı üniversitelerin ön plana çıkarılması, üniversiteleri ulusun rekabet aracı haline dönüştürmesine sebebiyet verebilecektir. Ayrıca, önceden belli sahalarda için bu üniversitelere ayrılan bütçe, araştırma faaliyetlerini yönlendirici etkiler doğurabilecek; bu durum üniversitelerin araştırma özgürlüğü kadar özerkliğini de etkileyebilecektir.

Bu süreçte, yükseköğretim alanında kökten biçimde değişmeyen en önemli şey, yükseköğretim kurumunun varlığıdır. Merkezi bir yönetim birimi olarak faaliyetlerine devam eden YÖK, bugün alanı şekillendiren pek çok uygulamanın da fikir üreticisi konumundadır. YÖK ve YÖK'e bağlı birimler, neo-liberal etkinin biçimlendirdiği yeni üniversite anlayışına entegre olmak ve üniversitelerini *top-ranking* üniversiteler arasına sokabilmek için dahil oldukları Bologna süreciyle Türk üniversitelerini hazır olmadıkları bir aşama ile tanıştırmışlardır. Temel olarak *kalite* anlayışının üniversitenin tüm birimlerinde yaygınlaştırılmasını amaçlayan kalite merkezi, kalite yönetim sisteminin aradığı standartlaşma sonrasında üniversitelerin birbirine benzeyeceğini yok saymaktadır. Benzer yönetim politikaları izleyen kurumlar, kurumsal kuramın temel



iddiası ile örtüşür doğrultuda oluşturdukları meşru alan aracılığıyla eşbiçimli olma ihtimali ile karşı karşıyadırlar. Bugün, kalite sürecinde başarılı olmuş üniversitelerin kalite süreçlerini kendi sistemlerine kopyalamak ya da iyimser bir yorumla yakından izlemek üzere yapılan görevlendirmeler bu beklendik geleceğe dair açık bir işaret olarak yorumlanabilir.

Kalite sürecine bağlı olarak köken ülkelerdeki uygulamaları aktaran stratejik planlar, aynı köken ülkelerdeki uygulamalardan kaynaklanan eleştirel sorgulamaları görmezden gelmektedir. Neo-liberal mantığı üniversitelere yerleştirmek ve elde edilmiş başarıyı ülke olarak kazanmak için uygulamaların öncül olarak hayata geçirildiği köken ülkelerin gerisinde olan Türk üniversiteleri için olası gelecek senaryoları içinde, sadece kurumların başarısızlığı değil aynı zamanda üniversitenin amacını kişilik kazanma sürecine oturtamamış genç nesillerin varlığı ihtimali de gündeme gelmektedir. Bu nedenle modern üniversite savunucularının korumaya çalıştığı “kültür” nosyonu, tektipleşmeye kurban edilemeyecek derecede önemlidir. Tüm dünya üniversitelerinin geleceğinin *sona* işaret ettiği bu dönemde, Türk yükseköğretim alanının küresel intibak aşamasının *ideal* örneklerle göre yönlendirilmesi sakıncalı bulunmaktadır. Sistemi *başarı* ile uygulayan ülkelerdeki sonuçları gözden geçirmek, ülke koşullarındaki karşılıklarını uzun vadeli olacak şekilde değerlendirmek, Türk üniversitelerinin geleceğini sağlamlaştırmak adına önemlidir.

Yapı/sistem düzeyinde gerçekleşen bu dönüşüm, eyleyen/birey olarak akademisyenlerin de etkilendiği bir değişime sebep olmaktadır. Bu tezde yapıdaki dönüşüm veri alınmış ve birey seviyesinde bir tartışma amaçlanmıştır. Ana sorunsalı *akademisyenlerin meslek ve çalışma hayatının küresel neo-liberalizm değişiminden “nasıl” etkilendiği* olan bu tez ile Türk akademisyenin çalışma yaşamında neo-liberal uygulamaların dönüştürdüğü alanlar ve akademisyenlerin bu “yeni” koşulları karşılama biçimleri tartışmaya açılmıştır.

Türk yükseköğretim alanındaki neo-liberalleşme uygulamaları akademisyenlerin çalışma koşullarını pek çok açıdan etkilemektedir. Öğrenci başına düşen öğretim üyesi sayısının giderek düşmesine rağmen, artan öğrenci talebini karşılamak için başvuru alan *uzaktan öğretim, karma öğretim* gibi farklı eğitim-öğretim biçimlerinin yaygınlaşması, akademisyenlerin çalışma saatlerinin esnekleşmesini ve sanal bağlantıya her an hazır bir

akademisyen profilini normalleştirmektedir. Bununla birlikte, özellikle devlet üniversitelerinde çalışan akademisyenlerin ücret memnuniyetsizliği de belirgin bir tatminsizlik kaynağı olarak yerleşmektedir. Akademisyenleri vakıf üniversitelerde görev yapmaya iten bu durumun yanı sıra YÖK tarafından ilan edilen ücretlendirme kararlarında da sıkıntılı hususlar bulunmaktadır. Yükseköğretim Kurumlarında Uzaktan Öğretime İlişkin Usul ve Esaslar'da, 16/2 maddesi uyarınca ek ders ücreti ve diğer ödemelere ilişkin "...yükseköğretim kurumları yönetim kurullarınca 2914 sayılı Kanunun 11.inci maddesindeki unvanlar itibarıyla belirlenen ek ders ücretinin beş katını geçmemek üzere belirlenecek oranda ek ders ücreti ödenir" kararın yönetim kurullarına bırakılması, ücretlendirmelerde üniversiteler arasında önemli katsayı farklılıklarının oluşmasına neden olmaktadır. Aynı işi yapan akademisyenler arasındaki bu ücret eşitsizliği, meslektaşlık ilişkisini bozucu çatışma alanlarının ortaya çıkmasına sebebiyet verebilecek bir durumdur.

Akademi dünyasındaki gelenekselliğin devamlılığını sağlayan bir araç olan *asistan* alımının merkezileştirilmesi, Türkiye'deki bazı üniversitelerde hüküm sürmekte olan ideolojik tarafgirliği kırma ve subjektifliğin önüne geçme amacına hizmet etmiştir. Ancak, yapıyı objektif kriterlere bağlı bir çerçeveye çekmeye çalışan yeni sistem, kurduğu Öğretim Üyesi Yetiştirme Programı (ÖYP) çeşitleri ile bu konuda henüz bir istikrar sağlayamamıştır. Bugün pek çok "yenilikçi" üniversite, kendi yetiştirdiği elemanı yerine dışarıdan eleman istihdam etmeyi söylemsel olarak yüceltmektedir. Aynı şekilde, akademisyenler arasında hareketliliği motive eden uygulama ve burs imkanlarının ardından, zorunlu *mobilité* tartışmaları da sürmektedir. Amerikan kadro sistemini (tenure) çağrıştıran bu anlayış, akademik kimliğin sosyal oluşum sürecini baltalamakta ve akademisyenleri bireyselleştirmektedir. Ayrıca disiplinin norm oluşturma sürecini mekanından koparan bu anlayış, departmana bağlı gelenek oluşturmaya da tamamen engellemekte; sistemi "birey"siz işleyebilen pragmatist bir mantıkla donatmaktadır. Bir başka önemli nokta da, öğretim elemanı yetiştirme iddiasında olan bu programın, merkezi alım ya da üniversitelerce alım gibi kararların ne amaçla değiştirildiğinin açıklanmadığı bir çalışma ortamı ile sürekli gerçekleştirilen *ad hoc* düzenlemeler sonucu belirsizlik üretmesi ve akademik çalışanları da daha yolun başında güvencesizleştirmesidir.

Akademisyen adaylarının güvencesizliği kalıcı çözüme kavuşturulamamış önemli konular arasında yer almaktadır. Türkiye’de pek çok üniversitede 50/d kadrosunda yer alan araştırma görevlileri, görev süresi dolma tehdidiyle, görev tanımı belirsiz işlerini yapmaya devam etmektedir. Yakın bir geçmişte, 25 Şubat 2011 tarihinde yürürlüğe giren 6111 sayılı torba yasanın yüksek öğrenim sürelerinde öngördüğü değişikliğe istinaden, YÖK’ün 22 Haziran 2012 tarihli görüş yazısı ile İTÜ’deki bazı araştırma görevlilerinin işten çıkarılması, önemli bir gündem oluşturmuştur. 1 Şubat 2013 itibarıyla yasanın hükmünü yitirmesine rağmen, üniversitenin tavrını değiştirmemesi, araştırma görevlilerinin hak mücadelesini bir akademik özgürlük mücadelesine dönüştürmüştür. Özellikle araştırma görevlilerinin dayanışmasıyla Ağustos 2012’den beri devam eden işe iade hak arayışı, kısmi olarak kazanılmış olmakla birlikte, araştırma görevlilerinin kadro tehdidiyle bilim yapamaz hale geldikleri ve ülkenin gelecekteki bilimsel ilerlemesinin zarar gördüğü gözden kaçmamalıdır.

Ayrıca bu güvencesiz kesime, sözleşmeleri üniversitelerin inisiyatif olarak belirledikleri performans kriterleri çerçevesinde yenilenmeleri beklenen yardımcı doçentler de katılmaktadır. Çalışma statüsü bakımından hak edilmiş unvan değil kadro adı olan yardımcı doçentlik, değişim sürecinde, sistemin kurulmasının sancılarını yaşayan kesim olmaktadır. Nitekim doçentlik sistemi de değiştirilmek yerine, doçentlik unvanını vermek üzere seçilen jüriler değiştirilmekte ve yine Türkiye koşullarında “akademisyen olma”nın yolu profesör olmaktan geçmektedir. Yapısal süreçlerde belirleyici bir aktör olmasına rağmen hiçbir yaptırım alanına dahil olmayan profesörlerin taşıdıkları “alanın uzmanı olma kimliği”nin ya önemli pozisyonlarda yönetici olma ya da kararlardaki oy hakkıyla örtüştürülmesi sonucu, akademik mesleğin iç dengesi bozulmaktadır.

Türkiye’de akademik emeği ve akademisyenin özlük haklarını savunacakları bir platform olan sendikalar, akademisyenler tarafından başvuru olarak görülmemektedir ki sendikaya üye olan öğretim elemanı sayısı diğer meslek gruplarına göre düşüktür. Bugün, yükseköğretim personeli, 4688 sayılı Kamu Görevlileri Sendikaları Kanunu’nun 5. maddesindeki sınıflandırmaya göre “eğitim, öğretim ve bilim hizmetleri” kolunda örgütlenebilmektedir. Ancak, Türk yükseköğretim tarihindeki askeri darbeler, siyasi müdahalelerin yarattığı sıkıntılı süreçler, akademisyenlerin

örgütlenme konusunda hem korku duymalarına, hem de sendikaların kapatılması nedeniyle örgütlenecekleri ortak alanlardan yoksun kalmalarına neden olmuştur.

Türk yükseköğretim sisteminin yapısal alandaki değişimini gösteren bu yansımalar, neo-liberalleşmenin ulusal bağlamdaki karşılıkları olup, makro seviyede bir soyutlama düzeyinden görünmektedir. Bu noktada, yapı-birey etkileşiminin ortaya konması ve neo-liberal dönüşüm ile yapı arasındaki ilişkinin birey üzerinden somutlaşabilmesi için tezin bir araştırma ile tamamlanması uygun görülmüştür. Sosyal olguların açıklanmasında ve anlamlandırılmasında *pratiğin* değerinin ön plana çıkarılmasını amaçlayan bu tez için, değişimin mikro bağlamı, yani birey nezdinde ortaya çıkan değişim irdelenmiştir. Burada ulaşılmak istenen, değişimin birey ile etkileştiği noktaları görünür kılmaktır.

Çalışmanın *bireyini* temsil eden akademisyenler, bir yapı örneği olarak üniversitelerdeki dönüşümün etkisiyle çalışma yaşamlarında meydana gelen değişime bir “meydan okuma” ile karşılık veren aktörler olarak kabul edilmiştir. Söz konusu *meydan okuma* ise, ortak amaçlar doğrultusunda biraraya gelen sendikal örgütlenme ile anlamlandırılmıştır. Bu tezle birlikte, Türkiye’de sendikal örgütlenme konusunda geride duran ve çoğunlukla siyasal kimliği temsil ettiğine inanılan örgütlü olma algısına<sup>104</sup> karşın, akademik çalışanların sonuçlarından memnun olmadıkları bir sisteme karşı haklarını savunacakları ve direniş sergileyebilecekleri ortak bir platform oluşturabilecekleri görülmüştür. Ancak bu ortak platformun yaptırım alanı, akademisyenlerin bu oluşuma sahip çıkması ve aktör olarak bir rol atfetmesiyle mümkün olabilecektir. Bu çalışmada bu olasılık, bir gereklilik olarak önerilmektedir. Söz konusu gerekliliğin, üniversitelerde neo-liberal politikaların etkisinin şiddetlenmesi ve sisteme farklı seviyelerden entegre olması ile giderek kaçınılmaz hale gelmesi sonucu, akademisyenlerin daha fazla bireysel hareket edemeyecekleri varsayımı ile güçlendiği savunulmaktadır.

Bu çalışmada “olumsuz” bir içerik yüklenen değişimin etkisinin akademisyenlerin çalışma alanına yansımaları bağlamında ele alındığı *Örnek Üniversite*’de yaşananlar, sistemin kendisini dayattığı kurumsal mantığın başından itibaren nasıl işlediğine dair

---

<sup>104</sup> Öğretim üyelerinin sendikal örgütlenmeye hakkındaki görüşlerinin ayrıntılı bir analizi için bkz., Hüseyin Ozan UYUMLU, “Üniversite Öğretim Elemanlarının Sendikal Örgütlenmeye İlişkin Görüşleri: Ankara Üniversitesi Örneği”, *Eğitim Bilim Toplum*, 7/28, ss.36-58, 2009.

gözle görülür netlikte bir görüntü vermektedir. Yalnız bu durumdan, üniversitede yaşanan değişimin diğer kurumsal boyutları ele alınmaksızın tek bir gerçeklik etrafında incelenebileceği sonucu çıkarılmamalıdır. Örgütsel değişim, çok boyutlu bir değişim sürecini ifade eder ve bu süreci değerlendirirken örgüt dışından gelen etkilenmeler kadar örgütün kendi geçmiş dinamiklerinin etkisini de göz önünde bulundurmak gerekir. Bu bağlamda çalışma, değişime yön veren gerçekliğin neo-liberal ideolojinin yükseköğretimdeki yansımaları doğrultusunda olduğunu iddia etmektedir.

Çalışmanın anlamlı bir bütüne ulaştığı nokta, bu tezin gerçek odağı olan akademisyenlerin bu değişime karşı gösterdikleri direniştir. Nitekim üniversiteden uzaklaştırılan araştırmacılardan biri tarafından kaleme alınan ve yeni emek hareketleri bağlamında değerlendirilen akademisyenlerin bu direnişi, sadece Türkiye koşullarında ürettikleri yeni zemin için değil, çalışma koşullarının gelecekte göstereceği nokta açısından da önem taşımaktadır. Bu iddiayı şu şekilde açmak mümkündür. Türkiye’de akademisyenler tarihin her döneminde imtiyazlı bir sınıf olarak görülmüş ve akademisyenlere diğer meslek gruplarının yanında gerek maddi gerekse statü bakımından görece yüksek bir değer atfedilmiştir. Ancak, bu algı hem üniversite sayısının çoğalmasıyla akademiye giren orta sınıf aile öyküsüne sahip olan bireylerin çoğalması, hem de dünya standartlarını kendisine rehber edinen bir ülkenin gerçekten o noktaya ulaşmak için yapmak istedikleriyle ve bu anlamda piyasanın tüm diğer çalışanlarının yanına akademi üyelerini de eklemesiyle giderek dönüşmektedir. Bu, ülkenin kendi geçmiş birikimiyle ilgilidir.

Bugün pek çok üniversitede, üniversite konusunda geçmiş tarihsel tecrübelerle benzemeyecek şekilde, bir meslek grubu olarak doğrudan meslek koşullarına yönelik meydan okuma söz konusudur. Bu mesleği yapmak için yola çıkmış öğretim üyeleri (bu öğretim üyelerine profesörler dâhil değildir), ister ülkenin en iyi üniversitesinde olsun, isterse taşra üniversitelerinde olsun, ortaya konan kriterler ya da koşullarla baş etmek, bunlara karşı bir tavır geliştirmek zorundadır. Üniversite deyince akla gelen üniversite-iktidar tartışmalarının odağındaki bilim insanı, bu kez kurumsal bir altyapısı olan ve bir ideolojinin güvencesine bağlı olmaksızın kendilerini bağlayan bir düşünce sisteminin talepleriyle karşı karşıyadır.

Örnek üniversitede yaşanan tecrübe, üniversitedeki elit bir kesimin ellerinden alınan avantajlı haklara karşı sesini yükseltmesi olarak, yargılayıcı ve bu anlamda kolaycı bir bakışla değerlendirilmemelidir. Bu talebin arkasında yatan neden, *Örnek Üniversite*'deki tepkinin, ülkenin bilimsel camiasında belli bir noktada olan ve dertleri çevredeki "diğerlerine" benzemeyen akademisyenlerin-hele de bu akademisyenler *sol, özgürlükçü* görüşlü olarak biliniyorsa- sisteme karşı geliştirdikleri eleştirel tavrın, yine diğerleri tarafından *gerçekçi* bulunmaması ihtimalidir. Bu noktada araştırmacının ve okuyucunun araştırmaya düşünümsel yaklaşımı, aynı görüşü paylaşmayan bireylerin bulunduğu bir direniş ortamını yanlı değerlendirmekten kurtarabilecektir.

Bu örnekte dikkat çekici olan noktalardan bir diğeri de, akademisyenlerin bu direniş karşı geliştirdikleri bireysel savunularındır. Şöyle ki, görüşme yapılan her bir akademisyen için bu direniş "gerçekte" farklı bir amaç içindir. Bu, sendikal oluşumun klasik anlamda Marksist ideolojik yapısından uzak olduğunu göstermektedir. Burada Marksist olmak elbette ki olumsuz bir içerik taşımamaktadır. Kast edilen, toplu bir eylem alanına dönüşen bir direnişin bireylerdeki farkındalığa engel olmayacağıdır.

Görüşmeler sonucunda akademisyenlerin dile getirdiği "kendi küçük alanlarında farklılık" yaratabilme idealleri, devrimsel bir tutum yerine reel bir soruna karşı bilinçlendirme ile örtüşmektedir ki bu direnişin saf özelliğidir. Eleştirel düşünce bağlamında sıklıkla dile getirilen ve diyalektik düşüncenin etkileşime açık özelliğini de temsil eden "özgürleşimci" bakış açısı, toplumsal ya da bireysel duyarlılıkların kamuya taşınmasında oldukça kritik bir noktadır. Düşüncemiz odur ki, bireylerin kendilerine dair bir farkındalıkları (refleksif) olmadığı sürece, insanların ne ile mücadele ettiklerini eleştirel bir gözle değerlendirebilecekleri bir temel de olamamaktadır. Üniversite örneğine konu olan akademisyenlerin tutumu, her ne kadar direnişin sonuçları açısından umut verici olmasa da, ülkenin bilimsel geleceği açısından önemlidir.

### **Gelecek Çalışmalar için Öneriler**

Tezin örnek olayından hareketle, olası başka soru işaretlerinin tartışılabileceği alanlar açığa çıkmaktadır. Bu alanlar, araştırmaya kısıt oluşturan hususların açılmasıyla olduğu kadar Örnek Üniversite olayı okumasının Türk yükseköğretim alanına genişletilmesiyle de bulunabilir.

Öngörülen ilk çalışma alanı, üniversite-akademisyen-sendika ilişkisi ile ilgilidir. Bir vakıf üniversitesi olan *Örnek Üniversite*'de çalışan öğretim üyeleri, devlet üniversitesinde çalışan meslektaşları gibi kamu sendikasına üye olmak yerine, iş hukuku kurallarına tabi olan bir işletmede çalışmaları nedeniyle, işçi sendikaları bünyesinde sendikalaşabilmektedirler. Nitekim *Örnek Üniversite*'de açılan işe iade davaları, İş Hukukuna göre temellendirilmiştir. Burada soru işareti olan, vakıf üniversitesinde çalışan ancak yaptığı iş itibarıyla kamuda çalışan meslektaşından farklı olmayan bu çalışan grubunun hangi kanuna tabi olacağı ve hak arayışının muhatabı olarak nereyi göreceğidir. Bu bağlamda,

- Hangi amaçla kurulduğuna bakılmaksızın sendikaların, akademisyenlerin hak taleplerini elde etmedeki rolleri (yeni YÖK yasası taslağına önerileri ve yaptırım niteliği taşıyan katkıları tartışılabilir),
- Farklı üniversitelerde yaşanan hak mücadelelerinde karşılaşılan sıkıntılar (İTÜ örneği ele alınabilir),
- Hem sendika uzmanlarının hem de akademisyenlerin yeni çalışma koşullarına dair farkındalıklarının incelenmesi (merkez ve taşra üniversiteleri karşılaştırması olabilir) araştırmalara konu edilebilir örnekler arasındadır.

İkinci çalışma alanı, belirli alanlarda YÖK'ün yaptırım alanı dışında kalabilen ve kendi prensiplerine göre esnek olabilen vakıf üniversitelerinin örgütsel özellikleri ve yönetsel tutumları ile ilgilidir. Farklı örgütsel amaçlarla kurulan bu üniversitelerin, yine neo-liberalizmi içselleştirme biçimlerine bağlı olarak, farklı akademik geleneklere mensup olan akademisyenlerin çalışma koşullarının düzenlenmesinde bu üniversiteler arasında bir farklılık olup olmadığı sorgulanabilir. Bu bağlamda,

- Özgürlükçü bir tutum benimsemiş ve buna yapısal olarak işlerlik kazandırmış bir kurumun sistem içinde gidebileceği yeri gösteren *Örnek Üniversite*'nin karşısına, şirket sermayesine veya ideolojik referanslara dayalı olarak desteklenen vakıf üniversitelerinin örnekleri konularak benzerlik ya da farklılıklar tartışılabilir.

- Benzerliklerin kaynağı olarak neo-liberal dönüşümün etkisi sorgulanabilir; farklılıkların kaynağı olarak ise üniversitenin kuruluşuna ilham veren sosyo-kültürel etkiler tartışılabilir.
- Bu anlamda üniversitenin tanımı ve amacının ne olduğu, pragmatizm, varoluşçuluk gibi felsefeler üzerinden; eğitimin toplumsal işlevi de kültürel öğelerle (din, entisite, sınıf) işlenerek derinleştirilebilir.

Yine bu bağlamda, yeni açılan kamu üniversitelerinin özelleştirilerek bu vakıflara devredilme durumu da göz önünde bulundurularak, eğitimdeki özelleşmenin kendisinin bir ideoloji olarak değerlendirilmediği varsayımından hareketle, Türk yükseköğretim alanının neo-liberalizmi içselleştirme biçimi ve üniversiteler nezdinde ortaya çıkan sonuçlar tartışılabilir.

Diğer bir araştırma alanı olarak vakıf üniversitelerinin sosyal gerçeklik ile arasındaki ilişkiler incelenebilir. Türkiye’de özellikle vakıf üniversitesi kurma yoluyla birbirinden farklı kimlikteki üniversitelerin kurulması, açıkça ilan edilmese de her bir vakfın bağlı olduğu dünya görüşünün kurumsallaşması anlamına gelmektedir. Buradaki “dünya görüşü” ayrımı, bir öz sermayeye ihtiyaç duyan bu üniversitelerin kurulmasına öncülük eden grupların gerek siyasi gerekse sosyal tutumlarından hareketle anlaşılabilir. Bu bağlamda,

- Üniversitelerin sosyal sorumluluk projeleri incelenebilir;
- Rektörlerin üniversitenin rolüne ilişkin farklı siyasi konjonktürdeki söylemleri analiz edilerek hangi konularda değişimi desteklediği hangi konularda *değerleri* savunduğu tartışılabilir;
- Mütevelli Heyet üyelerinin X Üniversitesi’ndeki güç alanını değerlendirmede yıllar itibariyle üyelerin kimler olduğu ve hangi sermaye grupları ile ilişkisi olduğu (yerel ya da ulusaşırı) incelenebilir.



## KAYNAKÇA

### *Kitaplar*

- Açıkgöz, İ. (2008). “Üniversiteler ve Siyaset”. *Bilim ve İktidar* içinde. Ankara: Dipnot Yayınları, 70-75.
- Adem, M. (2008). *Çağdaş Üniversite Mi Medrese Mi*. Ankara: Phoenix Yayınevi.
- Ahmad, F. (2007). *Modern Türkiye'nin Oluşumu*. İstanbul: Kaynak Yayınları.
- Akerlind S. G. and C. Karooz (2009). “Understanding Academic Freedom”. M. Tight, K. O. Mok, J. Huisman and C. C. Morphey (Ed.). *International Handbook of Higher Education*, New York: Routledge Press, 453-467.
- Altbach, P. (2005). “Academic Challenges: The American Professoriate in Comparative Perspective”. A. Welch (Ed.), *The Professoriate*, Netherlands: Springer, 147-166.
- Altbach, P., L. Lewis (1997), “The Academic Profession in International Perspective”, P. Altbach (Ed.). *The International Academic Profession: Portraits of Fourteen Countries*, Princeton, NJ: Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching, 3-48.
- Alvesson, M., and Deetz, S. (2000). *Doing Critical Management Research*. London: Sage Publications.
- Akşit T., B. (1999). “Yüksek Eğitim ve Öğretimde TS-EN-ISO 9001 Standartlarının Uygulanması: Başkent Üniversitesinin Deneyimleri”, M. ÇORUH (DrI). *Yükseköğretimde TKY Prensiplerinin Uygulanması*, Ankara: Haberal Eğitim Vakfı, 55-60.
- Aktan, C. (2003). *Özlenen Üniversite, Yaşanan Üniversite*. Ankara: Yeni Türkiye Yayınları.

- Amit, V. (2000). "The University as Panopticon: Moral Claims and Attacks on Academic Freedom". M. Strathern (Ed.). *Audit Cultures*. London and New York: Routledge Press, 215-235.
- Arap, İ. (2008). "Türkiye'nin Bilim ve Teknoloji Politikaları ve Avrupa Birliği", *Bilim ve İktidar* içinde. Ankara: Dipnot Yayınları, 310-317.
- Argyrou, V. (2000). "Self-Accountability, Ethics and the Problem of Meaning". M. Strathern (Ed.). *Audit Cultures*. London and New York: Routledge Press, 198-211.
- Arslan, H. ve A. Odman (2011). "İstanbul Bilgi Üniversitesi'ndeki Şirketleşme ve Sendikalaşma Süreci". F. Ercan ve S. Korkusuz Kurt (Ed.). *Metalaşma ve İktidarın Baskısındaki Üniversite*. İstanbul: SAV Yayınları, 593-632.
- Arslan, A. (1995). *Darülfünun'dan Üniversiteye*. İstanbul: Kitabevi Yayınları.
- Arslan, A. (2004). *Kısır Döngü*. İstanbul: Truva Yayınları.
- Ataünal, A. (1993). *Cumhuriyet Döneminde Yükseköğretimdeki Gelişmeler*. Ankara: Yükseköğretim Genel Müdürlüğü.
- Ataünal, A. (1998). *Türkiye'de Yükseköğretim (1923-1998)*. Ankara: Yükseköğretim Genel Müdürlüğü.
- Atbaşı, F. (2008). "Akademik Birey ve Ürünü: Yabancılaşma Sorunu", *Bilim ve İktidar* içinde. Ankara: Dipnot Yayınları, 414-421.
- Ateş, T. (2007). *Üniversitelerimiz ve Demokrasi*. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Aydoğanoglu, E. (2010). "Dönüşüm Sürecinde Bilim, Üniversite ve Özgürlük". N. Ergüneş ve S. Alçın (Ed). *Neo-Liberal Dönüşüm Sürecinde Üniversiteler*. İstanbul: Tarem Yayınları, 127-142.
- Aytaç, M., S. Aytaç, Z. Fırat, N. Bayram ve A. Keser (2001). *Akademisyenlerin Çalışma Yaşamı ve Kariyer Sorunları*. Bursa: Uludağ Üniversitesi.

- Barnett, R. (2008). *Her Türlü Aklın Ötesinde Üniversitede İdeoloji İle Yaşamak*, S. Eren (Çev.). İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Barnett, R. and R. Napoli (2008). “Identity and Voice in Higher Education”. R. Barnett and R. Napoli (Ed.). *Changing Identities in Higher Education*. Newyork: Routledge, 197-204.
- Becher, T. and P. R. Trowler (2001). *Academic Tribes and Territories*. Buckingham, UK: SRHE and Open University Press.
- Becher, T. and S. Parry (2005). “The Endurance of the Disciplines”. I. Bleiklie and M. Henkel (Ed). *Governing Knowledge*, Netherlands: Springer, 133-144.
- Bilim, Y. (2007). “Araştırma Yöntemi Olarak Vaka Çalışması ve Süreci”. A. Yüksel, B. Mil, Y. Bilim, (Ed.). *Nitel Araştırma: Neden, Nasıl, Niçin?*, Ankara: Detay Yayıncılık, 193-209.
- Bleiklie I., C. Musselin, and A. Amaral (2008). *From Governance to Identity*. Higher Education Dynamics 24. Netherlands: Springer.
- Bok, D. (2007). *Piyasa Ortamında Üniversiteler*. B. Yıldırım (Çev.). İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Bornholt, L., M. Poole and J. Hattie (2005). “How Satisfied Are Women and Men With Their Academic Work?: The Impact of Gender, Discipline Area and Academic Rank in Australia”, A. Welch (Ed.), *The Professoriate*, Netherlands: Springer, 113-132.
- Bosh, H. van den (2003). “Yükseköğretim ve Öğrenim Konusunda İdealize Edilmiş Beş Görüş”. O. N. Babüroğlu (Ed.). (Çev. Z. Dicleli). *Eğitimin Geleceği*. İstanbul: Sabancı Üniversitesi Yayınları, 155-165.
- Bourdieu, P. (1988). *Homo academicvs*. Stanford, Calif: Stanford University Press.
- Bourdieu, P. (1998). *The State Nobility*. Standford, California: Standford University Press.

- Bourdieu, P. ve L. J. D. Wacquant (2003). *Düşünümsel Bir Antrolopoji İçin Cevaplar*. N. Ökten (Çev.). İstanbul: İletişim Yayınları.
- Brew, A. (2009). "Academic Research in Contemporary Society". M. Tight, K. O. Mok, J. Huisman and C. C. Morpew (Ed.). *International Handbook of Higher Education*. New York: Routledge Press, 473-485.
- Burgess, R. G. (2008). "The Myth of a Golden Age? Reflections from a Vice-Chancellor". R. Barnett and R. Napoli (Ed.). *Changing Identities in Higher Education*. Newyork: Routledge, 94-103.
- Burrell, G. and G. Morgan (1979). *Sociological Paradigm and Organisational Analysis* -Elements of the Sociology of Corporate Life. Heineman Press.
- Büyüköztürk, Ş., E. Kiliç Çakmak, Ö. E. Akgün, Ş. Karadeniz, F. Demirel (2010), *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, Ankara: PegemA Akademi.
- Büyükuslu, A. R. (2010). *Akademik Kapitalizm ve Küresel Üniversitelerin Yükselişi*. İstanbul: Derin Yayınları.
- Calhoun, C. (2012). "Bourdieu Sosyolojisinin Ana Hatları". G. Çeğin (Çev.). G. Çeğin, E. Göker, A. Arlı ve Ü. Tatlıcan (Drl.). *Ocak ve Zanaat, Pierre Bourdieu Derlemesi*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Callinicos, A. (2006). *Universities in a Neoliberal World*. London: Bookmarks Publications.
- Charle C. ve J. Verger (2005). *Üniversitelerin Tarihi*. Ankara: Dost Kitabevi Yayınları.
- Chomsky, N. (1998), *Soğuk Savaş ve Üniversite*, M. Ceylan (Çev.). İstanbul: Kızılelma Yayıncılık, 187-207.
- Clarke, S. (2005). "The Neoliberal Theory of Society". A.Saad-Filho and D. Johnston (Ed.). *Neoliberalism- A Critical Reader*. London: Pluto Press, 50-59.

- Colas, A. (2005). "Neoliberalism, Globalisation and International Relations". A.Saad-Filho and D. Johnston (Ed.). *Neoliberalism- A Critical Reader*. London: Pluto Press, 70-80.
- Currie, J. and L. Vidovich (2009). "The Changing Nature of Academic Work". M. Tight, K. O. Mok, J. Huisman and C. C. Morphew (Ed.). *International Handbook of Higher Education*. New York: Routledge Press, 441-453.
- Currie, J. (2005). "Globalisation's Impact on the Professoriate in Anglo-American Universities". A. Welch (Ed.), *The Professoriate*, Netherlands: Springer, 21-34.
- Currie, J. (2004). "The Neo-Liberal Paradigm and Higher Education: A Critique". J. K. Odin and T. Manicas (Ed.). *Globalization and Higher Education*. Honolulu, United States of America: University of Hawaii Press, 42-62.
- Çalı, Ş., A. S. Yalçın, N. Erdoğan, Ö. Sarıkaya ve S. Kalaça (1999). "Marmara Üniversitesi Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksek Okulunda Eğitim Kalitesinin Yükseltmesine Yönelik Bir Uygulama". M. Çoruh (Drl.). *Yükseköğretimde TKY Prensiplerinin Uygulanması*. Ankara: Haberal Eğitim Vakfı, 155-164.
- Çetik, M. (1998). *Üniversite'de Cadı Kazanı 1948 DTCF Tasfiyesi ve Pertev Naili Boratav'ın Müdafası*. İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.
- Çilingir, C. (2005). "Stratejik Planlama ve Kurumsal Değerlendirme". *Üniversitelerde Stratejik Planlama Sempozyumu*, Antalya: Akdeniz Üniversitesi, 76-79.
- Çoruh, M. (1999). "Yüksek Öğretimde Toplam Kalite Yönetimi Nasıl Başarılı Olur?". M. Çoruh (Drl.). *Yükseköğretimde TKY Prensiplerinin Uygulanması*. Ankara: Haberal Eğitim Vakfı, 9-12.
- Delanty, G. (2007). "Academic Identities and Institutional Change". R. Barnett and R. Napoli (Ed.). *Changing Identities in Higher Education*. Newyork: Routledge, 124-133.

- Delanty, G. (2004). "Does the University Have a Future?" J. K. Odin and T. Manicas (Ed.). *Globalization and Higher Education*. Honolulu, United States of America: University of Hawaii Press, 241-254.
- Delanty, G. (2001). *Challenge Knowledge-The University in the Knowledge Society*, Buckingham, UK: SRHE and Open University Press.
- Dent, M., and Whitehead, S. (2002). *Managing Professional Identities: Knowledge, Performativity and The "New" Professional*. London: Routledge.
- Dölen, E. (2010a). *Türkiye Üniversite Tarihi-1 Osmanlı Döneminde Darülfünun (1863-1922)*. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- ..... (2010b). *Türkiye Üniversite Tarihi- 2 Cumhuriyet Döneminde Osmanlı Darülfünun'u (1922- 1933)*. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- ..... (2010c). *Türkiye Üniversite Tarihi- 3 Darülfünun'dan Üniversiteye Geçiş Tasfiye ve Yeni Kadrolar*, İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- ..... (2010d). *Türkiye Üniversite Tarihi- 4 İstanbul Üniversitesi (1933-1946)*. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- ..... (2010e). *Türkiye Üniversite Tarihi- 5 Özerk Üniversite Dönemi (1946-1981)*. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Doğramacı, İ. (2000). *Günümüzde Rektör Seçimi ve Atama Krizi*. Ankara: METEKSAN A.Ş.
- Enders, J. (2007). "The Academic Profession". J. F. Forest and P. G. Altbach (Ed.). *International Handbook of Higher Education*. Netherlands: Springer Press, 5-21.
- Enders, J. and U. Teichler (2005). "Academics' View of Teaching Staff Mobility: The ERASMUS Experience Revisited". A. Welch (Ed.), *The Professoriate*, Netherlands: Springer, 97-112.
- Ehara, T. (2005). "Faculty Perceptions of University Governance in Japan and The United States". A. Welch (Ed.), *The Professoriate*, Netherlands: Springer, 59-69.

- Ercan, F. (2011). “Ölçerim, Ölçebilmek İçin Biçimlendiririm, Biçimlendiğimde Standartlaşmışsındır, Standartlaştığımda Yönetirim, Ölçemediğimi Yönetemem O Zaman Cezalandırır, Dışlarım”. F. Ercan ve S. Korkusuz Kurt (Ed.). *Metalaşma ve İktidarın Baskısındaki Üniversite*. İstanbul: SAV Yayınları, 361-388.
- Evans, G. R. (2007). *Akademisyenler ve Gerçek Dünya*. E. Kılıç (Çev.). İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Fillitz, T. (2000). “Academia, Same Pressures, Same Conditions of Work?”. M. Strathern (Ed.). *Audit Cultures*. London and New York: Routledge Press, 236-255.
- Furedi, F. (2010). *Nereye Gitti Bu Entelektüeller?*. E. KOCA (Çev.). Ankara: Birleşik Yayınevi.
- Gappa, J. M. (2002). “Academic Careers For the 21<sup>st</sup> Century: More Options For New Faculty”. J. C. Smart and W. G. Tierney (Ed.). *Higher Education: Handbook of Theory and Research Volume XVII*. New York: Agathon Press, 425-475.
- Geurtz, P. and P. Maassen (2005). “Academics and Institutional Governance”. A. Welch (Ed.). *The Professoriate*. Netherlands: Springer Press, 35-58.
- Giddens, A. (1999). *Runaway World: How Globalization is Reshaping Our Lives*. London: Profile.
- Giri, A. (2000). “Audited Accountability and the Imperative of Responsibility”. M. Strathern (Ed.). *Audit Cultures*. London and New York: Routledge Press, 173-195.
- Greenwood, D. J. and M. Levin (2003). “Üniversite-Toplum İlişkilerinin Yeniden Yaratılması: Eylem-Araştırma/Akademik Taylorizm”. O. N. Babüroğlu (Ed.). (Çev. Z. Dicleli). *Eğitimin Geleceği*. İstanbul: Sabancı Üniversitesi Yayınları, 75-90.

- Gumbort, P. J. (2005). "The Organization of Knowledge: Imperatives for Continuity and Change in Higher Education". I. Bleiklie and M. Henkel (Ed.). *Governing Knowledge*, Netherlands: Springer Press, 113-132.
- Günlü, R. (2010). "Türkiye'nin Yükseköğretim Stratejisi: Sosyo-Politik Bir Değerlendirme". N. Ergüneş ve S. Alçın (Ed). *Neo-Liberal Dönüşüm Sürecinde Üniversiteler*. İstanbul: Tarem Yayınları, 93-125.
- Habermas, J. (2001). *İletişimsel Eylem Kuramı*. M. TÜZEL (Çev.). İstanbul: Kabalcı Yayınları.
- Handal, G. (2008). "Identities of Academic Developers". R. Barnett and R. Napoli (Ed.). *Changing Identities in Higher Education*. Newyork: Routledge, 55-68.
- Hao, S. (2004). "Interaction of Global Politics and Higher Education". J. K. Odin and T. Manicas (Ed.). *Globalization and Higher Education*. Honolulu, United States of America: University of Hawaii Press, 167-180.
- Harland, T. (2009). "The University, Neoliberal Reform and the Liberal Educational Ideal". M. Tight, K. O. Mok, J. Huisman and C. C. Morphew (Ed.). *International Handbook of Higher Education*. New York: Routledge Press, 511-521.
- Harvey, D. (2005). *A Brief History of Neoliberalism*. UK: Oxford University Press.
- Hatiboğlu, M. T. (2000). *Türkiye Üniversite Tarihi*. Ankara: Selvi Yayınevi.
- Henkel, M. (2005a). "Academic Identity and Autonomy in a Changing Policy Enviroment". *Higher Education*. 49, 155-176.
- ..... (2005b), "Academic Identity and Autonomy Revisited". I. Bleiklie and M. Henkel (Ed). *Governing Knowledge*, Netherlands: Springer, 145-165.
- Inayatullah, S. (2004). "Corporate, Technological, Epistemic, and Democratic Challenges: Mapping The Political Economy of University Futures". J. K. Odin and T. Manicas (Ed.). *Globalization and Higher Education*. Honolulu, United States of America: University of Hawaii Press, 202-220.



- Jacob, M. (2009). "Out with Humbolt and in with the Knowledge Society". . M. Tight, K. O. Mok, J. Huisman and C. C. Morphew (Ed.). *International Handbook of Higher Education*. New York: Routledge Press, 501-509.
- Jenkins, R. (1996). *Social identity*. London: Routledge.
- Karelis, C. (2004). "The Used Car Dealership and the Church: On Resolving the Identity of the University". J. K. Odin and T. Manicas (Ed.). *Globalization and Higher Education*. Honolulu, United States of America: University of Hawaii Press, 140-146.
- Kemshal-Bell, G. (2001). *The Online Teacher*. Final report prepared for the Project Steering Committee of the VET Teacher and Online Learning Project, ITAM, ESD, TAFENSW. <http://cyberteacher.onestop.net/final%20report.pdf>
- Kerr, C. (1963). *The Uses of the University*, US: Harvard University Press.
- Klikauer, T. (2010). *Critical Management Ethics*. Hampshire, UK: Palgrave Macmillan Press.
- Korkut, H. (2002). *Sorgulanan Yükseköğretim*. Ankara: Anı Yayıncılık, 2. Baskı.
- Kozak, İ. E. (1994). *Bir Sosyal Siyaset Müessesesi Olarak Vakıf*. Sakarya: Sakarya Üniversitesi Yayınları.
- Köksal, H. (1999). "Değişik Üniversitelerdeki Toplam Kalite Yönetimi Uygulamaları", M. Çoruh (Drl.). *Yükseköğretimde TKY Prensiplerinin Uygulanması*. Ankara: Haberal Eğitim Vakfı, 139-146.
- Krause, K.-L. (2009). Interpreting Changing Academic Roles and Identities in Higher Education". . M. Tight, K. O. Mok, J. Huisman and C. C. Morphew (Ed.). *International Handbook of Higher Education*. New York: Routledge Press, 413-425.

- Kurtuluş, B. (2000). “Dünya Biliminin Merkezi: A.B.D”. *Prof. Dr. Nusret Ekin’e Armağan*. Ankara: Türk Ağır Sanayi ve Hizmet Sektörü Kamu İşverenleri Sendikası Yayınları, 177-186.
- Le Goff, J. (2006). *Ortaçağda Entelektüeller*. M. A. Kılıçbay (Çev.). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Lewontin, R. C. (1998), “Soğuk Savaş ve Akademinin Dönüşümü”. Chomsky, N. (1998), *Soğuk Savaş ve Üniversite*, M. Ceylan (Çev.). İstanbul: Kızılelma Yayıncılık, 35-64.
- Marginson, S. (2002). “Nation-Building Universities in a Global Environment: The Case of Australia”. *Higher Education* 43, 409–428.
- Marginson, S. and M. van der Wende (2007). Globalisation and Higher Education. *Education Working Paper No. 8*, OECD.
- Margolis, M. (2004). “The Withering of The Professoriate: Corporate Universities and The Internet”, J. K. Odin and T. Manicas (Ed.). *Globalization and Higher Education*. Honolulu, United States of America: University of Hawaii Press, 24-41.
- Marton, S. (2005). “Academics and the Mode-2 Society: Shifts in Knowledge Production in the Humanities and Social Sciences”. I. Bleiklie and M. Henkel (Ed.). *Governing Knowledge*, Netherlands: Springer Press, 65-79.
- Mcdermott, J. J. (2004). “The Erosion of Face-To Face Pedagogy: A Jeremiad”, J. K. Odin and T. Manicas (Ed.). *Globalization and Higher Education*. Honolulu, United States of America: University of Hawaii Press, 131-139.
- Mcinnis, C. and M. Anderson (2005). “Academic Work Satisfaction in the Wake of Institutional Reforms in Australia”. A. Welch (Ed.). *The Professoriate*. Netherlands: Springer Press, 133-146.
- Menteş, A. (2000). *Yeniversite*. İstanbul: Metis Yayınları.

- Michael, J. (2000). *Anxious Intellectuals*. Durham and London: Duke Press.
- Mızıkacı, F. (2006). *Higher Education in Turkey*. Bucharest: UNESCO-CEPES Monographs on Higher Education.
- Munck, R. (2005), “Neoliberalism and Politics, and the Politics of Neoliberalism”. A.Saad-Filho and D. Johnston (Ed.). *Neoliberalism- A Critical Reader*. London: Pluto Press, 60-69.
- Musselin, C. (2007). “The Transformation of Academic Work: Facts and Analysis”, *Research&Occasional Paper Series*, University of California, Berkeley: CSHE-Center for Studies in Higher Education.
- Musselin, C. (2005). “Change or Continuity in Higher Education Governance? Lessons Drawn from Twenty Years of National Reforms in European Countries”. I. Bleiklie and M. Henkel (Ed.). *Governing Knowledge*, Netherlands: Springer Press, 65-79.
- Nalbantoğlu, H. Ü. (2009). *Arayışlar -Bilim, Kültür, Üniversite*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Odin, J. K. (2004). “New Technologies and the Reconstruction of the University”. J. K. Odin and T. Manicas (Ed.). *Globalization and Higher Education*. Honolulu, United States of America: University of Hawaii Press, 147-162.
- Oktay, S. ve Ü. Baykal (1999). “Öğretimin-Öğretmenin ve Uygulama Alanının Öğrenci Tarafından Değerlendirilmesi Ölçeklerinin Geçerlilik Güvenilirlik Çalışması, M. Çoruh (Dr.). *Yükseköğretimde TKY Prensiplerinin Uygulanması*. Ankara: Haberal Eğitim Vakfı, 89-102.
- Önder, İ. (2010). “Bilimsel Eğitim-Mesleki Eğitim İkileminde Üniversite”. N. Ergüneş ve S. Alçın (Ed). *Neo-Liberal Dönüşüm Sürecinde Üniversiteler*. İstanbul: Tarem Yayınları, 15-22.
- Öngen, T. (2008). “Bilim, İktidar ve Gerçeklik”. *Bilim ve İktidar*. Ankara: Dipnot Yayınları, 34-40.

- Ökten, K. H. (2002). *Heidegger ve Üniversite*. Everest Yayınları. İstanbul.
- Özdemir, Ç. (2006). *Türkiye’de Öğretim Elemanları*. Ankara: Gazi Üniversitesi Yayınları.
- Parker, M. (2002). “The Romance of Lonely Dissent: Intellectuals, Professionals and The Mcuniversity”. *Managing Professional Identities*. London: Routledge, 138-56.
- Parlak İ. ve M. Kaynar (2005). *Her İl’e Bir Üniversite- Türkiye’de Yükseköğretim Sisteminin Çöküşü*. İstanbul: Paragraf Yayınları.
- Peker, G. (1999), “Kalite Prensiplerinin Hizmetiçi Eğitiminde Kullanılması: Orta Doğu Teknik Üniversitesi Temel İngilizce Bölümünde Yapılan Bir Uygulama”, M. Çoruh (Dr.). *Yükseköğretimde TKY Prensiplerinin Uygulanması*. Ankara: Haberal Eğitim Vakfı, 223-228.
- Peirce, S., W. James, J. Dewey, (2008). *Pragmatizm Pratik Bir Felsefe*. Çev. S. Çelik. Adana: Doruk Yayınları.
- Postiglione, G. (2005). “The Academic Profession in Hong Kong”. A. Welch (Ed.). *The Professoriate*. Netherlands: Springer Press, 193-204.
- Prechel H. and J. Harms (2007). “Politics and Neoliberalism: Theory and Ideology.” H. Prechel (Ed.). *Research in Political Sociology: Politics, and Neoliberalism: Process, Structure and Outcome*. 16:3-17. Oxford UK: Elsevier Press.
- Punch, K. F. (2005). *Sosyal Araştırmalara Giriş: Nicel ve Nitel Yaklaşımlar*. D. Bayrak, H. B. Arslan, Z. Akyüz (Çev.). Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Readings, B. (1996). *The University in Ruins*. United States of America: Harvard University Press.
- Rorty, R. (1995). *Olumsuzluk, İroni ve Dayanışma*. Çev: A. Türker, M. Küçük İstanbul: Ayrıntı Yayınları.

- Rothblatt S. and B. Wittrock (1993). *The European And American University Since 1800: Historical And Sociological Essays*. Cambridge and New York: Cambridge University Press.
- Ruch, R. S. (2004). "Lessons from the For-Profit Side", J. K. Odin and T. Manicas (Ed.). *Globalization and Higher Education*. Honolulu, United States of America: University of Hawaii Press, 82-103.
- Salmi, J. (2010). *Dünya Çapında Üniversite Kurmanın Zorluğu*. K. Yamaç (Çev.). İstanbul: Efil Yayınevi.
- Sennett, R. (2002), *Karakter Aşınması- Yeni Kapitalizmde İşin Kişilik Üzerindeki Etkileri* (Çev: Barış Yıldırım). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Shore, C. and S. Wright (2000). "Coercive Accountability, The Rise of Audit Culture in Higher Education". M. Strathern (Ed.). *Audit Cultures*. London and New York: Routledge Press, 57-89.
- Slaughter S. and L. L. Lestie (1997). *Academic Capitalism: Politics, Policies, and the Entrepreneurial University*, Newyork: John Hopkins University Press.
- Smith, C. W. (2004). "Globalization, Higher Education and Markets J. K. Odin and T. Manicas (Ed.). *Globalization and Higher Education*. Honolulu, United States of America: University of Hawaii Press, 69-81.
- Soley, L. (2000). "Şirketlerin Yeni Bilim Aşkı". C. Simpson (Ed.). *Üniversiteler Amerikan İmparatorluğu*. Musa CEYLAN (Çev.). İstanbul: Kızılelma Yayıncılık, 225-241.
- Strathern, M. (2000a). *Audit Cultures*. London and New York: Routledge Press.
- Şimşek H. ve A. Yıldırım (2011). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Taylor, P. (2008). "Being an Academic Today", . R. Barnett and R. Napoli (Ed.). *Changing Identities in Higher Education*. Newyork: Routledge, 27-39.

- Terzioğlu, T. (2003). "Sunuş". O. N. Babüroğlu (Ed.). (Çev. Z. Dicleli). *Eğitimin Geleceği*. İstanbul: Sabancı Üniversitesi Yayınları, 1-8.
- Tekeli, İ. (2010). *Tarihsel Bağlamı İçinde Türkiye’de Yükseköğretimin ve YÖK’ün Tarihi*, İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.
- Timur, T.(2000). *Toplumsal Değişme ve Üniversiteler*. Ankara: İmge Yayınları.
- Türe, E., M. Kaymak ve S. Tunağolu (1999). "Marmara Üniversitesi Mühendislik Fakültesinde Toplam Kalite Uygulama Deneyimi", M. Çoruh (Dr.). *Yükseköğretimde TKY Prensiplerinin Uygulanması*. Ankara: Haberal Eğitim Vakfı, 165-168.
- Uzunçarşılı, İ. H. (1988). *Osmanlı Devletinin İlmiye Teşkilatı*. Ankara: Türk Tarih Kurumu Yayınları, Sayı VIII.
- Ünal, I. (2010). "Yükseköğretim Finansmanına Neo-liberal Çözüm: Yitirilen Masumiyet ve Masuniyet". N. Ergüneş ve S. Alçın (Ed). *Neo-Liberal Dönüşüm Sürecinde Üniversiteler*. İstanbul: Tarem Yayınları, 25-47.
- Vergin, N. (2000). "Bilim Camiası ve Tanınma İsteği". *Din, Toplum ve Siyasal Sistem*. İstanbul: Bağlam Yayıncılık.
- Wagner, P. (2004). "Higher Education in an Era of Globalization: What is at Stake?", J. K. Odin and T. Manicas (Ed.). *Globalization and Higher Education*. Honolulu, United States of America: University of Hawaii Press, 7-23.
- Wallerstein, I. (1998). "Soğuk Savaş Dönemi Alan Araştırmalarının Öngörülme-yen Sonuçları". Chomsky, N. (1998), *Soğuk Savaş ve Üniversite*, M. Ceylan (Çev.). İstanbul: Kızılelma Yayıncılık.
- Waters, L. (2009). *Akademinin Düşmanları*. M. Özbek (Çev.). İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınevi.
- Welch, A. (2005a). "Challenge and Change: The Academic Profession in Uncertain Times". A. Welch (Ed.). *The Professoriate*. Netherlands: Springer Press, 1-20.

- ..... (2005b), "From Peregrinatio Academica to Global Academic: The Internationalisation of the Profession". A. Welch (Ed.). *The Professoriate*. Netherlands: Springer Press, 71-96.
- .....(2005c), "Conclusion: New Millennium, New Milieu?". A. Welch (Ed.). *The Professoriate*. Netherlands: Springer Press, 205-216.
- Wissema, J. G. (2009). *Üçüncü Kuşak Üniversitelere Doğru -Geçiş Döneminde Üniversiteleri Yönetmek*. İstanbul: Özyeğin Üniversitesi Yayınları.
- Whitchurch, C. (2008). "Beyond Administration and Management-Changing Professional Identities in UK Higher Education". R. Barnett and R. Napoli (Ed.). *Changing Identities in Higher Education*. Newyork: Routledge, 69-88.
- Yamaç, K. (2009). *Bilgi Toplumu ve Üniversiteler*. Ankara: Eflatun Yayınevi.
- Yavuz, M. (2012). *Yükseköğretim Yönetiminde Dönüşüm ve Türkiye İçin Alternatif Yönetim Modeli Önerisi*. Ankara: T.C. Kalkınma Bakanlığı.
- Yıldırım E., R. Coşkun, R. Altunışık, S. Bayraktaroğlu (2007). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri, SPSS Uygulamalı*. Sakarya: Sakarya Kitabevi.
- Yin, R. K. (2009). *Case Study Research: Design and Methods*. California: Sage Publications.

### ***Sürekli Yayınlar***

- Akerlind S. G. (2008a). "Growing and Developing as a University Researcher". *Higher Education*. 55:2, 241-254.
- ..... (2008b). "An Academic Perspective on Research and Being a Researcher: An Integration of the Literature". *Studies in Higher Education*. 33:1, 17-31.
- Altbach, P. and G. J. Knight (2007), "Internationalization of Higher Education: Motivations and Realities". *Journal of Studies in International Education*. 11:3 /4, 290-305.
- Aktay, Y. (2003). "Üniversiteden Multiversiteye Taşra-Merkez Diyalektiği". *Toplum ve Bilim Dergisi*. 97, 1-16.
- Arslan H. ve A. Odman (2012). "Vakıf Üniversitesinde Akademik Kapitalizm ve Akademik Sendikacılık: Laureate Edu. Inc., İstanbul Bilgi Üniversitesi ve Sosyal-İş/DİSK Örneği", *IV. Sosyal Haklar Ulusal Sempozyumu*, Muğla, 265-291.
- Aslan, G. (2008). "Türkiye Üniversitelerinde Neo-Liberal Değişim: Öğretim Üyelerinin Kavram ve Uygulamalara İlişkin Değerlendirmeleri". *Eğitim Bilim Toplum*. 6: 21, 4-35.
- Balyer, A. (2011). "Academic Freedom: Perceptions of Academics in Turkey". *Eğitim ve Bilim*. 36: 162, 138-148.
- Bircan, İ. (2007). "Türkiye'de Üniversitelerin Potansiyeli ve 2023 Vizyonu". *Uluslararası 6. Bilgi, Ekonomi ve Yönetim Kongresi*. İstanbul, 1-10.
- Bleiklie I. and M. Kogan (2007). "Organization and Governance of Universities". *Higher Education Policy*. 20, 477-493.
- Davies, B., M. Gottsche and P. Bansel (2006). "The Rise and Fall of the Neo-liberal University". *European Journal of Education*. 41: 2, 305-319.



- Deem, R. (2001). "Globalisation, New Managerialism, Academic Capitalism and Entrepreneurialism in Universities: Is The Local Dimension Still Important?". *Comparative Education*. 37/1, 7 - 20.
- Delanty, G. (2006). "The Cosmopolitan Imagination: Critical Cosmopolitanism and Social Theory". *The British Journal of Sociology*, 57: 1, 25-47.
- Delanty, G. (2003). "Ideologies of the Knowledge Society and the Cultural Contradictions of Higher Education". *Policy Futures in Education*. 1: 1, 71-82.
- Doğaner Gnel F. ve T. Akçalı (2007). "Türkiye'de Neoliberal Politikaların niversite Eğitimine Yansımaları". *Eğitim Bilim Toplum Dergisi*. 5: 20, 4-29.
- Emini Tufan, F. (2007). "Yükseköğretim Kurumlarında Etkinliğin Değerlendirilmesinde SWOT Analizi". *Uluslararası 6. Bilgi, Ekonomi ve Yönetim Kongresi*. İstanbul, 1-14.
- Enders, J. and E. de Weert (2004). "Science, Training and Career: Changing Modes of Knowledge Production and Labour Markets". *Higher Education Policy*. 17, 135–152.
- Erdem, F.H. (2004). "Türkiye'de Devlet-niversite İlişkisinin Tarihsel-Siyasal Analizi", *Muhafazakar Düşünce*. Sayı 1/1, 181-215.
- Deem, R. (2001). "Globalisation, New Managerialism, Academic Capitalism and Entrepreneurialism in Universities: Is The Local Dimension Still Important?". *Comparative Education Review*. Vol. 37, No. 1, 02. 720.
- Gkrmak, M. (2003). "Bilgi, İktidar ve niversite". *Stratejik Araştırmalar Dergisi*. 1.
- Gölbaşı, Ő. ve V. Urhan (2010). "Söylemin Düzeni ve Akademinin Söylemi". *Karaburun Bilim Kongresi*. İzmir: Karaburun.
- Günay, D. ve A. Günay (2011). "1933'den Günümüze Türk Yükseköğretiminde Niceliksel Gelişmeler". *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*. Cilt 1, Sayı 1, 1-22.

- Hacısalıhoğlu E. (2011). “Bilgi Üniversitesi’nde Sendikalaşma Deneyimi: Olanak, Sınırlılıklar ve Sendikal Strateji”, *12. Ulusal Sosyal Bilimler Kongresi*, Ankara: ODTÜ.
- Harris, S. (2005). “Rethinking Academic Identities in Neo-Liberal Times”. *Teaching in Higher Education*. 10: 4, October, 421-433.
- Hergüner, G. and N. B. R. Reeves (2000). “Going Against the National Cultural Grain: A Longitudinal Case Study of Organizational Culture Change in Turkish Higher Education”. *Total Quality Management*. 11: 1, 45-56.
- İhsanoğlu, E. (1990). “Darülfünun Tarihçesine Giriş”. *Belleten*, 210, 701-702.
- İnan, K. (2005). “Stratejik Planlama ve Kurumsal Değerlendirme”. *Üniversitelerde Stratejik Planlama Sempozyumu*, Antalya: Akdeniz Üniversitesi, 86-90.
- Karacan, A. R. (2004). “Türkiye ve Bazı Ülkelerde Yükseköğretim Kurullarının Temel İşlevi ve Merkezi Düzenlemeye Karşı Üniversitelerin Kurumsal Özerklik Beklentileri”. *Ege Academic Review*. 4: 1-2, 1-13.
- Kogan, M. (2000). “Higher Education Communities and Academic Identity”. *Higher Education Quarterly*. 54: 3, 207-216.
- Kohlbacher, F. (2006). “The Use of Qualitative Content Analysis in Case Study Research”. *Forum: Qualitative Social Research*. 7(1). Art. 21. <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs0601211>
- Korkut, H. (1993). “Demokratik Üniversite”. *Amme İdaresi Dergisi*, 26: 2, 119-133.
- Kurul, N. (2010). “Türkiye Üniversitelerinde 1980 Sonrası Dönem: İnsanın Özgürleşmesi Amacından Akademik Kapitalizme Geçişin Öyküsü”, *Bilim ve Gelecek*. 71, 1-21.
- Lehmann, E. and S. Warning (2002). “Teaching or Research? What Affects the Efficiency of Universities”, *Sektion der Universität Konstanz, Serie I*.

- Lynch, K. (2006). "Neo-Liberalism and Marketisation: The Implications For Higher Education". *European Educational Research Journal*. 5: 1, 1-17.
- Madra Y. M. and F. Adaman (2010). "Public Economics After Neoliberalism: A Theoretical–Historical Perspective". *The European Journal of the History of Economic Thought*. 17:4, 1079-1106.
- Marginson, S. (1999). "After Globalization: Emerging Politics of Education". *Journal of Education Policy*. 14: 1, 19-31
- Marginson, S. (2000), "Rethinking Academic Work in the Global Era". *Journal of Higher Education Policy and Management*. 22: 1.
- Milliken, J. and G. Colohan (2004). "Quality or Control? Management in Higher Education". *Journal of Higher Education Policy and Management*. 26:3, 381-391.
- Mızıkcı, F. (2003). "Quality Systems and Accreditation in Higher Education: An Overview of Turkish Higher Education". *Quality in Higher Education*. 9: 1, 95-106.
- Nelson, M. L., M. Englar-Carlson, S. C. Tierney and J. M. Hau (2006). "Class Jumping Into Academia: Multiple Identities for Counseling Academics". *Journal of Counseling Psychology*. 53: 1, 1–14.
- Nohutçu, A. (2006). "Bilgi Toplumunda Yükseköğretim Kurumlarının Yeniden Yapılandırılması ve Yönetimi: Başlıca Eğilimler, Gelişmeler ve Bologna Süreci". *Journal of Knowledge Economy & Knowledge Management*, Volume I-I, I-II (Special Issue), 50-66.
- Nowotny, H., P. Scott and M. Gibbons (2003). "'Mode 2' Revisited: The New Production of Knowledge". *Minerva*. 41, 179–194.
- Odabaşı, Y. (2005). "Girişimci Üniversitelere Doğru Stratejik Dönüşüm". *Üniversitelerde Stratejik Planlama Sempozyumu*, Antalya: Akdeniz Üniversitesi, 91-95.

- Ortaş, İ. (2008). "TÜSİAD'ın Yükseköğretim Kurumu Hakkında Hazırlattığı Rapor Hakkında". *Eğitim Bilim Toplum*. 6: 22, 150-163.
- Parker, M. and D. Jary (1995). "The McUniversity: Organization, Management and Academic Subjectivity". *Organization* [1350-5084] 2/2, 319-338.
- Peters, M. (2007). "Higher Education, Globalization and The Knowledge Economy: Reclaiming the Cultural Mission". *Ubiquity*. 8: 18, 67-80.
- Ranson, S. (2003). "Public Accountability in the Age of Neo-Liberal Governance". *Journal of Education Policy*. 18, 5, 459-480.
- Rhoades, G. and S. Slaughter (2004). "Academic Capitalism in the New Economy: Challenges and Choices". *American Academic*. 37-60.  
<http://www.aft.org/pdfs/highered/academic/june04/Rhoades.qxp.pdf>
- Scott Metcalfe, A. (2010). "Examining the Trilateral Networks of the Triple Helix: Intermediating Organizations and Academy-Industry-Government Relations". *Critical Sociology*. 36: 4, 503-519.
- Shane, S. (2004). "Encouraging university entrepreneurship? The effect of the Bayh-Dole Act on university patenting in the United States", *Journal of Business Venturing*. 19, 127 – 151.
- Shore, C. (2008). "Audit Culture and Lliberal Governance-Universities and The Politics of Accountability". *Anthropological Theory*. 8: 3, 278-298.
- Soyşekerci, S. ve U. Eroğlu (2007). "Türkiye'de Akademik Personel Kavramına İlişkin Etimolojik Söylem: Akademik mi? Akademisyen mi?". İstanbul: *Uluslararası 6. Bilgi, Ekonomi ve Yönetim Kongresi Bildirileri Kitabı*, 1-11.
- Strathern, M. (2000b). "The Tyranny of Transparency". *British Educational Research Journal*. 26: 3, 309-321.
- Şener Yılmaz, M. (2012). Turkish Academics as Neoliberal Subjects?. *Journal of Developing Societies*. 28: 3, 299–322.

- Tekeli, İ. (2003). “Dünyada ve Türkiye’de Üniversite Üzerinde Konuşmanın Değişik Yolları”. *Toplum ve Bilim*. 97.
- Tierney, W. G. (2001). “Academic Freedom and Organisational Identity”. *Australian Universities’ Review*. 7- 14.
- Ulutürk, S. ve K. Dane (2008). “Yükseköğretim Finansmanı: Neoliberal Dönüşüm ve Türkiye”. *Eğitim Bilim Toplum*. 6: 22, 108-129.
- Üsdiken, B., Z. Erden Bayazıt, Ö. R. Çetrez ve Türkan TOSUN (26-28 Mayıs 2011a). “Fakülteden Üniversiteye, Kürsüden Anabilim Dalına: Üniversitelerde Örgütsel Değişim ve Eskisinin Etkileri”. Çanakkale: 19. *Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi Bildirileri Kitabı*, 195-196.
- Üsdiken, B., B. Topaler ve Ö. Koçak (26-28 Mayıs 2011b). “Yükseköğretim Alanında Farklılaşma ve Benzeşme: Türkiye’de Üniversite Modellerinin Tarihsel Seyri, 1900-2010”. Çanakkale: 19. *Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi Bildirileri Kitabı*, 161-163.
- Üsdiken, B. ve S. A. Wasti (2009). “Preaching, Teaching and Researching at the Periphery: Academic Management Literature in Turkey, 1970-1999”. *Organization Studies*, 1-20.
- Viale R. and A. Pozzali (2010). “Complex Adaptive Systems and the Evolutionary Triple Helix”. *Critical Sociology*. 36: 4, 575-594.
- Whitty, G. and S. Power (2000). “Marketization and Privatization in Mass Education Systems”. *International Journal of Educational Development*. 20, 93-107.
- Willmott, H. (1995). “Managing the Academics: Commodification and Control in the Development of University Education in the U.K. *Human Relations*. 48: 9, 993-1027.
- Yıldırım, E. (2000). “İktidar, Üniversite ve Aydınlar”. *Bilgi: Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt 1, Sayı 2, 1-11.

## ***Diğer Yayınlar***

- Arıkan, İ. (2011). “Türk Anayasa Hukukunda Yükseköğretim”. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Ankara: Ankara Üniversitesi SBE.
- Başbakanlık Basımevi (1998). *Cumhuriyetin 75. Yılında Üniversitelerimiz- 1991 Yılından Sonra Kurulanlar, Vakıf Üniversiteleri*. Ankara.
- Bilgi Soruyor (Mayıs 2010). “Sendikalaşma Sürecinde Karşılaşılan Sorular/Sorunlar/Kaygılar ve Cevapları”. *Örgütlenme Materyali-1*. Ankara: Sosyal-İş Sendikası Yayınları.
- Bilgi Soruyor (Aralık 2010). “Bilgi’de Yeni Dönem ve Akademik Emek: İnsan Kaynakları Yönetimi Teknikleri, Bireysel Sözleşmeler, Esnek İstihdam”. *Örgütlenme Materyali-2*, Ankara: Sosyal-İş Sendikası Yayınları.
- Bilim ve Teknoloji Özel İhtisas Komisyonu Raporu, 2007-2013 [plan9.dpt.gov.tr/oik19\\_bilimteknoloji/19bilimveteknoloji.pdf](http://plan9.dpt.gov.tr/oik19_bilimteknoloji/19bilimveteknoloji.pdf)
- Delanty, G. (2008). *The Idea of the University Today*. Seminar Presentation of University of Sussex. UK: University of Sussex.
- DPT, (2007). Dokuzuncu Kalkınma Planı [www.dpt.gov.tr/DocObjects/View/746/2007.pdf](http://www.dpt.gov.tr/DocObjects/View/746/2007.pdf)
- Dünya Bankası Yıllık Raporu (2007). <http://siteresources.worldbank.org/EXTANNREP2K7/Resources/English.pdf>
- Erden, Z. (2006). Histories, Institutional Regimes and Educational Organizations: The Case of Turkish Higher Education. *Yayınlanmamış Doktora Tezi*. İstanbul: Sabancı University.
- Erman, S. (2010).”Vakıf Üniversitelerinde Akademik Personel İstihdamı: Özel Hukuk-İdare Hukuku Yetki Tartışması”. *Sendika Birim Broşürü*, 17-23.
- Gür, B. S. ve T. Küçükcan (2009). Türkiye’de Yükseköğretim: Karşılaştırmalı Bir Analiz. *SETA Raporu*. Ankara.

Gür, B. S. ve Z. Çelik (2011). YÖK'ün 30 Yılı, *SETA Raporu*, No.4. Ankara.

Gür, B. S. (2012). YÖK'ü Rejim Muhafızlığından Kurtarmak. <http://www.setav.org/tr/yoku-rejim-muhafizligindan-kurtarmak/yorum/1305> (09.12.2012)

Gürüz, K., E. Şuhubi, C. Şengör, K. Türker ve E. Yurtsever (1994). *Türkiye'de ve Dünyada Yükseköğretim Bilim ve Teknoloji*. İstanbul: TUSİAD Yayını, No. 94.

[http://www.sabah.com.tr/fotohaber/kultur\\_sanat/ozgurluk\\_mu\\_skandal\\_mi?tc=22&albumId=27507&page=8](http://www.sabah.com.tr/fotohaber/kultur_sanat/ozgurluk_mu_skandal_mi?tc=22&albumId=27507&page=8) (09.04.2012)

Kavak, Y. (1990). *Kalkınmada Öncelikli Yörelerdeki Yükseköğretim Kurumlarının Çevreye Dönük Faaliyetleri*. Ankara: TOBB.

Küçükçirkin, M. (1990). *Üniversite-Sanayi İşbirliği*, Ankara: TOBB.

ÖSYM Yükseköğretim İstatistikleri, 2012 <http://www.osym.gov.tr/belge/1-13575/2011-2012-ogretim-yili-yuksekogretim-istatistikleri.html> (Erişim Tarihi, 27.02.2013)

ÖSYM Yükseköğretim İstatistikleri, 2011 <http://www.osym.gov.tr/dosya/1-58207/h/1ogrencisayozettablosu.pdf> (Erişim Tarihi, 27.02.2013)

ÖSYM Yükseköğretim İstatistikleri, 2002 <http://www.osym.gov.tr/dosya/1-43143/h/1ogrencisayilariozettaablosu.pdf> (Erişim Tarihi, 27.02.2013)

Özveri, M. (2010). “Genişletilmiş Yönetim Hakkı: Sözleşme Süresi, Görev Yeri ve Görevin Kapsamı Değerlendirmesi”. *Sendika Birim Broşürü*, 17-23.

Sendika Birimi Broşürü, (2010).

Sendika Tanıtım Broşürü, (2012).

Soyşekerci, S. (2007). Örgütlerde Profesyonellerin Yönetimi Sorunu ve Türkiye'de Üniversitelerde Akademisyenler Üzerinde Araştırılması, *Yayınlanmamış Doktora Tezi*, Kocaeli: Kocaeli Üniversitesi SBE.

- Strike, A. J. (2009). Academic Staff's Career Pathway Design In English Pre-1992 Universities Contemporary Evolution or Systematic De-Construction of Homo Academicus?. *Doctor of Philosophy*. University of Southampton: Faculty of Law, Arts and Social Sciences School of Management.
- Taşer, S. (2006). Cumhuriyet Döneminde Üniversite Eğitiminin Yeniden Düzenlenmesi-1933 Üniversite Reformu ve Getirdikleri. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Konya: Selçuk Üniversitesi SBE.
- The Way Ahead: Church of England schools in the new millennium, (2001) <http://www.churchofengland.org/media/1118777/way%20ahead%20-%20whole.pdf> (03.12.2012)
- Türker Y. (2011). "Pornocuyuz hepimiz". <http://www.radikal.com.tr/Default.aspx?aType=RadikalYazar&ArticleID=1035842&Yazar=YILDIRIM+T%DCRKER&Date=10.01.2011&CategoryID=97>, (09.04.2012)
- YÖK (2003), "Türk Yükseköğretiminin Bugünkü Durumu", Mart.
- YÖK (2007). *Türkiye'nin Yükseköğretim Stratejisi-Taslak Rapor*. <http://eua.cu.edu.tr/files/turkiyeninyuksekogretimstratejisi.pdf>



## EKLER

### EK 1: FEN EDEBİYAT FAKÜLTESİNDE DAĞITILAN “AKADEMİK PERSONEL YÖNETMELİĞİ” TASLAĞI

#### Örnek Üniversite

#### AKADEMİK PERSONEL YÖNETMELİĞİ

Yayımlandığı : .....  
Resmi Gazete

Ek ve : .....  
değişiklikler

Son güncelleme : .....

Yönetim hedeflerinin anlaşılabilirliği kaynaklardan 1, 2, 4 olduğu gibi, 3 ise özet olarak aşağıya eklenmiştir.

#### Hukuki Dayanak

Madde 1- Bu Yönetmelik 5.6.1996 tarih ve 4142 nolu İstanbul Bilgi Üniversitesi'nin kuruluşu ile ilgili kanun ve Vakıf Yükseköğretim Kurumları Yönetmeliği'ne dayanır.

#### Genel Hükümler

Madde 2- İstanbul Bilgi Üniversitesi'nde tam zamanlı veya kısmi statüde görevlendirilecek akademik personelin göreve atanmalarında; sözleşmelerinin yenilenmesinde; terfilerinde; akademik unvan, görev ve sorumluluklarının belirlenmesinde; özlük haklarının tespitinde ve Üniversite ile olan tüm ilişkilerinin düzenlenmesinde bu yönetmelik hükümleri uygulanır. Bu yönetmelik, akademik personelin sözleşmesinin ayrılmaz bir parçasıdır. Yönetmelikte hakkında açık hüküm bulunmayan durumlarda 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu ve ilgili mevzuatın getirdiği düzenlemeler uygulanır.

#### Tanımlar

Madde 3- Bu Yönetmelikte geçen;

1. Üniversite: Bilgi Eğitim ve Kültür Vakfı tarafından İstanbul Bilgi Üniversitesi adıyla kurulan kamu tüzel kişiliğidir.

2. Müteveli Heyet: İstanbul Bilgi Üniversitesi Müteveli Heyeti'dir.
3. Rektör: İstanbul Bilgi Üniversitesi Rektörü'dr.
4. Rektör Yardımcıları: İstanbul Bilgi Üniversitesi Rektör Yardımcılarıdır.
5. Dekanlar: İstanbul Bilgi niversitesi'ndeki fakültelerin başkanlarıdır.
6. Mdrlr: İstanbul Bilgi niversitesi'ndeki yüksekokul, meslek yüksekokulu, enstitü veya araştırma merkezlerinin başkanlarıdır.
7. Bölüm Başkanları: İstanbul Bilgi niversitesi'ndeki fakülte, yüksekokul veya meslek yüksekokullarına bağlı bölümlerin başkanlarıdır.

### **Akademik Görevler ve nvanlar**

Madde 4- İstanbul Bilgi niversitesi'ndeki ğretim elemanları aşağıdaki gibidir:

**Araştırma Görevlisi:** Araştırma görevlileri, yükseköğretim kurumlarında yapılan eğitim, araştırma, inceleme ve deneylerde yardımcı olan ve yetki organlarınca verilen ilgili diğer görevleri yapan ğretim yardımcısıdır.

**Öğretim görevlisi:** Akademik nvana sahip olmadığı halde kendi uygulama alanlarındaki tecrübe ve başarılarıyla temayüz etmiş ve niversite'de ders verme yetkisine sahip kişilerdir.

**Okutman:** Akademik nvana sahip olmadığı halde uygulama alanında başarılı olmuş, ders verme sorumluluğuna sahip ğretim elemanıdır.

**Yardımcı Doçent:** Doktora derecesini aldıktan ve yeterli akademik çalışmayı tamamladıktan sonra ğretim yeliğine yükselmiş, ğretim ve bilimsel araştırma görevini yapan ğretim üyelerine verilen nvandır.

**Doçent:** Doktora derecesinin ötesinde uluslararası düzeydeki bilimsel dergilerde yeterli sayıda araştırmaları yayınlanmış, eğitim ve araştırma tecrübeleri zenginleşmiş, yasalar uyarınca gerekli sınavları geçerek doçentlik ünvanını almış ğretim üyelerine verilen nvandır.

Profesör: Bilimsel araştırmaları ile ihtisas alanında uluslararası düzeyde temayüz etmiş, araştırma ve eğitimde geniş tecrübe sahibi ve doçentliğini tamamlamış öğretim üyelerine verilen en yüksek akademik ünvanıdır.

Ünvanlı Profesörlük: Üniversitenin işletme bütçesine ilave olarak vakıflar, şahıslar veya kurumlar tarafından Üniversite'ye yapılan bağışlarla oluşturulmuş özel fonlarla desteklenen ve akademik ünvanında bağışı yapan kişi veya kurumun adını taşımak hakkına sahip profesörlüktür. Bu kişilerin hali hazırda profesörlük ünvanına sahip olmaları veya profesörlüğe atanmak için yeterli koşulları taşımaları gerekir.

Öğretim Üyesi: Yardımcı Doçent, Doçent veya Profesör ünvanını haiz akademik personel.

### **Kadro lu ve Kısmi Statü lü Akademik Personel**

Madde 5- Üniversite'de görevlendirilecek akademik personel, "kadrolu" ve "kısmi" olmak üzere iki ayrı statüde çalışır. Kadrolu statüde akademik personel "sürekli kadro" veya "sözleşmeli" olarak görevlendirilir. Sürekli kadrodaki akademik personel, işbu yönetmeliğin 8. maddesinde zikredilen performans değerlendirmesinden muaftır. Sürekli kadro statüsü, Rektör'ün önerisi ve Mütevelli Heyet'in onayıyla, akademik başarısı veya Üniversiteye hizmetiyle temayüz etmiş profesörlere verilir.

a) Üniversitede kadrolu statüde görev yapanlar: Bu statüde görev yapan akademik personel, bütün akademik mesailerini Üniversite ile ilgili çalışmalara ayırırlar. Başka bir yükseköğretim kurumunda ders vermeleri ve araştırma yapmaları Rektör'ün iznine tabidir.

b) Üniversitede kısmi statüde görev yapanlar: Bu statüde görev yapan akademik personel, Üniversite ile yaptıkları sözleşmedeki şartlara uygun olarak, eğitim-öğretim, uygulama ve araştırmalarını bağlı oldukları bölüm başkanının gösterdiği yerde ve onun denetimi altında yaparlar.

### **Akademik görev ve sorumluluk**

Madde 6- Kadrolu öğretim üyeleri haftada 40 saat çalışır ve Üniversite'ye verdikleri dersler, yaptıkları bilimsel araştırmalar ve üstlendikleri idari görevlerle katkıda bulunurlar. Bu katkılar, EK 1'deki performans ölçütleri uyarınca değerlendirilir.

Kadrolu öğretim görevlileri ve okutmanlar ile kısmi statüde görev yapan akademik personelin görev ve sorumlulukları sözleşmelerinde belirtildiği şekildedir.

### **Kadrolar**

Madde 7- Üniversite’de kadrolu statüdeki akademik personel için gerekli kadro sayısı ve bu kadroların özlük hakları Rektör’ün önerisi ile Mütevelli Heyet tarafından saptanır. Kadrolu statüdeki akademik personelin bir üst akademik ünvana yükseltilmek üzere başvurabilmeleri için, ilgili bölüm veya birimde o ünvana tekabül eden ve kullanılmayan bir kadro bulunması ve Üniversite’nin bütçesinde o kadro için gerekli kaynakların ayrılmış olması gerekir.

### **Sözleşmenin yenilenmesi**

Madde 8- Akademik personelin Üniversite’deki görev süreleri sözleşmelerinde belirtilen süre için geçerlidir.

Kadrolu öğretim üyeleri, her yıl Haziran ayı sonuna kadar, EK 2’de belirtilen örneğe göre doldurdıkları yıllık faaliyet raporunu bağlı buldukları bölüm başkanına/müdüre verirler. İlgili bölüm başkanları, kendi görüşlerini ekleyerek, faaliyet raporlarını dekana iletirler. Öğretim üyesinin o yıl içinde yaptığı çalışmalar, ilgili dekan/müdür tarafından değerlendirilerek kendi görüşleri ile birlikte Rektöre iletilir. Öğretim üyesinin sözleşmesinin yenilenmesi döneminde bulunulması halinde, bu değerlendirmede, EK 1’deki performans ölçütlerine uygun olarak,son üç yıl içerisinde 90 puan toplamış olmalarına dikkat edilir. Sözleşmenin yenilenmesi, Rektör’ün önerisi üzerine Mütevelli Heyet’in aldığı kararla gerçekleşir.

Öğretim görevlileri, okutmanlar ve araştırma görevlilerinin sözleşmeleri de yıllık faaliyetleri değerlendirilerek ilgili bölüm başkanının ve dekanın/müdürün teklifi ve Rektörün önerisi üzerine Mütevelli Heyet onayı ile yenilenebilir. Herhalükarda, yedi yıldan fazla araştırma görevliliği yapılamaz. Bu süre, Hukuk Fakültesi için, bölüm başkanının ve Dekanın önerisiyle, bir yıl daha uzatılabilir.

Kısmi statüdeki akademik personelin sözleşmeleri, bölüm başkanının ve dekanın/müdürün teklifi ile Rektör tarafından yenilenir.

## **Atama ve Yükseltme**

Madde 9- Üniversitede öğretim üyeliği kadrosuna ilk kez atanacaklarla, Üniversitede görevli olup da yükselmek isteyen öğretim üyelerinin başvuruları, 2547 sayılı kanun ve ilgili mevzuata göre değerlendirilir.

Hukuk Fakültesi ve Adalet Meslek Yüksekokulu haricinde, Yardımcı Doçent kadrosuna ilk kez atanacakların, son üç yıl içerisinde, EK 1'deki performans ölçütlerininbirinci kısmından en az 9 puan toplamış olmaları gerekir. Bu gereklilik Doçentliğe yükseltilecek Yardımcı Doçentler için, Yardımcı Doçentlikten itibaren geçen süre içerisinde 18; Profesörlüğe yükseltilecek Doçentler için ise, Doçentlikten itibaren geçen süre içerisinde 24 puandır. Bu şartlar Üniversite dışından Doçentlik ya da Profesörlük kadrosuna atanacak doçentler için de geçerlidir. Doçentlik ve Profesörlüğe yükseltilecek öğretim üyelerinin, ayrıca, EK 1'deki performans ölçütlerine uygun olarak ortalama yıllık 30 puanı toplamış olmaları gerekir.

Öğretim görevlileri, okutmanlar ve araştırma görevlileri, 2547 sayılı kanun ve ilgili mevzuatta belirtilen koşulları yerine getirmek suretiyle ilgili bölüm başkanı, dekanın/müdürün teklifi ve Rektör'ün onayı ile atanırlar.

Atama ve yükseltme başvurularının değerlendirilmesi için Rektör tarafından bir komisyon görevlendirilebilir.

## **Ünvanlı Profesörlüğe Yükseltme ve Atamalar**

Madde 10- Ünvanlı Profesörlüğe yükseltme ve atamalar, gerekli kaynakların mevcut olduğu hallerde Rektör'ün önerisi ve Mütevelli Heyet'in onayı ile yapılır.

## **İzinler**

Madde 11- Kadrolu akademik personelin kanuni izinleri kullanma tarihi, ilgili dekan/müdür tarafından akademik takvime uygun şekilde saptanır. Bunun dışındaki izinler ve üç ayı aşan uzun süreli akademik amaçlı izinler, Üniversite Yönetim Kurulu'nun teklifi ile Mütevelli Heyet tarafından karara bağlanır.

Rektör yardımcılarının, dekanların ve müdürlerin izinlerini Rektör, Rektör'ün iznini Mütevelli Heyet verir.

## **Ücretli Bilimsel Çalışma İzni**

Madde 12- Akademik personelin akademik çalışmalar yapmak üzere üç ayı aşmayacak şekilde izin almaları, bölüm başkanı, dekanın/müdürün izni ve Rektör'ün onayı ile mümkündür. Bu sürenin üç ayı aşması halinde Mütevelli Heyet onayı aranır.

Üniversitede aralıksız altı yıl çalışmış olan Kadrolu Doçent ve Profesörler, bir yıllık "ücretli bilimsel çalışma izni"ne başvuru hakkı kazanırlar. Altı yıllık sürenin hesaplanmasında, Üniversite'ye yardımcı doçent, doçent veya profesör olarak ilk atanma tarihi veya ücretli bilimsel çalışma izninin kullanılmasından sonra Üniversite'de yeniden çalışmaya başlanılan tarih esas alınır.

Bu iznin kullanılışı fakültenin/yüksek okulun önerisi; Rektör'ün adayları bilimsel araştırma performanslarına ve izin sırasında yapılması planlanan araştırmaların niteliğine göre değerlendirmesi; Üniversite Yönetim Kurulu'nun kararı ve Mütevelli Heyet'in onayıyla gerçekleşir. Her halükarda bir akademik yıl içerisinde altıdan fazla öğretim üyesine izin verilmez.

Ücretli bilimsel çalışma izni dönüşü tüm akademik personel Rektör'e çalışmalarını hakkında ayrıntılı yazılı bilgi vermek ve Üniversite'de en az bir yıl daha görev yapmak zorundadır.

## **Özlük Hakları**

Madde 13- Üniversite'de çalışan akademik personelin ücretleri ve ücretlerle ilgili diğer hususlar yapılan sözleşmelerde ayrı ayrı gösterilir.

## **Akademik Özgürlük**

Madde 14- Akademik personel görüş ve düşüncelerini serbestçe savunur, özgürce dilediği konularda akademik çalışma ve araştırma yapabilir ve her türlü medyada bunları yayınlatabilir. Akademik personel görüşleri, düşünceleri ve araştırma konuları nedeniyle kınanamaz.

## **Yönetmeliğin Değişmesi ve Uygulanması**

Madde 15- Mütevelli Heyet'in kararı ile bu yönetmelikte değişiklikler yapılabilir veya yeni madde ve hükümler ilave edilebilir.

**Yürürlük**

Madde 16- Bu Yönetmelik, Mütevelli Heyet tarafından kabul edildiği ..... tarihinde yürürlüğe girmiştir. 8. Madde'deki "Öğretim üyesinin sözleşmesinin yenilenmesi döneminde bulunulması halinde, bu değerlendirmede, EK 1'deki performans ölçütlerine uygun olarak, son üç yıl içerisinde 90 puan toplamış olmalarına dikkat edilir" hükmü 1 Eylül 2015 tarihinden itibaren yürürlüğe girecektir.

**Yürütme**

Madde 17- Bu Yönetmelik hükümleri Rektör tarafından yürütülür.

## EK 2: ÖĞRETİM ÜYESİ PERFORMANS ÖLÇÜTLERİ

1. Yayınlar		
No	Nitelik	Puan
1.1.a	SCI, SSCI, AHCI tarafından taranan ve TUBİTAK Uluslararası Yayın Teşvik Programı dergi listesinde A veya B grubu olarak tasnif edilmiş dergilerde yayınlanan veya yayın için kabul edilmiş makaleler.	12
1.1.b	SCI, SSCI, AHCI tarafından taranan ve TUBİTAK Uluslararası Yayın Teşvik Programı dergi listesinde C veya D grubu olarak tasnif edilmiş dergilerde yayınlanan veya yayın için kabul edilmiş makaleler.	9
1.1.c	SCI, SSCI, AHCI tarafından taranan dergilerde yayınlanan teknik not, editöre mektup, tartışma, kitap eleştirisi, vaka takdimi.	2
1.1.d	SCI, SSCI, AHCI tarafından taranmayan bilimsel hakemli dergilerde yayınlanan makaleler	3
1.2.a	SENSE Ranking of Academic Publishers tarafından A grubu olarak tasnif edilmiş yayınevleri tarafından yayınlanmış kitap.	24
1.2.b	SENSE Ranking of Academic Publishers tarafından B grubu olarak tasnif edilmiş yayınevleri tarafından yayınlanmış kitap.	18
1.2.c	SENSE Ranking of Academic Publishers tarafından C grubu olarak tasnif edilmiş yayınevleri tarafından yayınlanmış kitap.	12
1.2.d	SENSE Ranking of Academic Publishers tarafından D veya E grubu olarak tasnif edilmiş yayınevleri tarafından yayınlanmış kitap.	9
1.2.e	Diğer yayınevleri tarafından yayınlanmış bilimsel kitap	6
1.3.a	SENSE Ranking of Academic Publishers tarafından A grubu olarak tasnif edilmiş yayınevleri tarafından yayınlanmış kitapta bölüm.	12
1.3.b	SENSE Ranking of Academic Publishers tarafından B grubu olarak tasnif edilmiş yayınevleri tarafından yayınlanmış kitapta bölüm.	9
1.3.c	SENSE Ranking of Academic Publishers tarafından C grubu olarak tasnif edilmiş yayınevleri tarafından yayınlanmış kitapta bölüm.	6
1.3.d	SENSE Ranking of Academic Publishers tarafından D veya E grubu olarak tasnif edilmiş yayınevleri tarafından yayınlanmış kitapta bölüm.	4.5
1.3.e	Diğer yayınevleri tarafından yayınlanmış bilimsel kitapta bölüm.	2



2.	İdari Görevler (Yıllık)	
No	Nitelik	Puan
2.1	Rektör	30
2.2	Rektör yardımcısı	30
2.3	Dekan	30
2.4	Yüksek lisans programı içeren enstitü müdürü	15
2.5	Yüksek okul ve meslek yüksek okulu müdürü	15
2.6	Bölüm başkanı	9
2.7	Dekan yardımcısı	6
2.8	Madde 2.4, 2.5 ve 2.6'daki görevlerin yardımcısı	4.5
2.9	Enstitü müdürü, merkez müdürü	4.5
2.10	Lisansüstü program koordinatörü	9 3

3.	Verilen Dersler <sup>2</sup>	
No	Nitelik	Puan
3.1	Yurtdışında bir üniversitede bir dönem boyunca verilen her lisans veya lisansüstü ders saati için (aynı ders farklı kısımlarda veriliyorsa, her kısım için ayrı puan alınır)	2
3.2	Üniversitede bir dönem boyunca verilen her lisans veya lisansüstü ders saati için (aynı ders farklı kısımlarda veriliyorsa, her kısım için ayrı puan alınır)	1

4.	Diğer faaliyetler	0 ila 6
No	Nitelik	Puan
	Öğretim üyesinin Ek 2'deki faaliyet raporunda belirttiği ve bu ölçütlerde ifadesini bulmayan faaliyetlere, ilgili dekan/müdürün teklifi ve Rektör'ün onayıyla 0 ile 6 arasında puan verilir.	

### **EK 3: İKTİSADİ İDARİ BİLİMLER FAKÜLTESİNDE DAĞITILAN MÜTEVELLİ HEYETİ KARARLARIN KISMİ LİSTESİ**

#### **MÜTEVELLİ HEYETİ KARARLARI**

##### **Karar No 735**

Üniversitemiz ek ders hesaplamasına esas oluşturan öğrenci sayısı katsayısı ve section sayısı katsayısı uygulanmasına 31 Ocak 2012 tarihinden itibaren son verilmesine oybirliği ile karar verildi.

##### **Karar No 739**

Üniversitemizde saat ücretli ders veren öğretim elemanlarına 1 Temmuz 2012 tarihinden itibaren yemek kartı yüklemesi yapılmamasına oybirliği ile karar verildi.

##### **Karar No 741**

Üniversitemizde önlisans ve lisans program koordinatörlüğü görevi için ödenen idari görev tazminatının 01 Şubat 2012 tarihi itibarıyla kaldırılmasına, bünyesinde ikiden fazla program olan bölümler için dekanlık olumlu görüşü ve rektörlük onayı ile bölüm başkan yardımcılığı kadrosunun ihdas edilmesine oybirliği ile karar verildi.

##### **Karar No 742**

Üniversitemizde 2011-2012 eğitim-öğretim yılı Bahar Döneminden geçerli olmak üzere görev yapan öğretim elemanlarının yerine getirdikleri ders yükümlülüklerinin yıl bazında, güz ve bahar dönemlerinin birlikte değerlendirilmesi suretiyle vermiş oldukları toplam ders saati üzerinden hesaplanmasına; mecburi ders yüklerine iki dönem toplamı açısından bakılmasına; ek ders ücretlerinin ise yıllık yükümlülük ile yerine getirilen yükümlülük arasındaki fark dikkate alınarak belirlenmesine ve her yıl Haziran ayında ödenmesine oybirliği ile karar verildi.

#### **EK 4: SÖZLÜ OLARAK FEN-EDEBİYAT FAKÜLTESİ YÖNETİM KURULUNA AKTARILAN KARARLAR**

- 1.1. Şubat itibaren, Lisans Bitirme Tezi dersi, 3 saatlik ders olarak yapılırsa bile, ne ek ders ücreti için ne puan için sayılmayacak.
- 2.1. Şubat itibaren. tez danışmanlığı ne ek ders ücreti için ne puan için sayılmayacak.

## **EK 5: MÜLAKAT FORMU**

### **AKADEMİSYEN: Demografi soruları**

1. Kaç senedir bu mesleğin içindesiniz?
2. Nerelerde çalıştınız?
3. Hangi dersleri veriyorsunuz?

### **Giriş soruları**

1. Bilgi ile olan ilişkinizi ifade edebilir misiniz; sosyal bilimsel bilginin metodolojisine ilişkin nasıl bir duruşunuz var?
2. Nasıl bir akademisyen ideali var gözünüzde? Kendinizi ne kadar yakın görüyorsunuz bu ideale?
3. Akademisyenlik mesleği değişiyor mu?
  - a. Bu değişimdeki etkenler neler size göre?
  - b. Akademik çalışma koşullarındaki meydana gelen değişim sonuç mu başlangıç mı sizce?

### **Mesleki koşullar**

1. Geleneksel istihdam yapısının hızla çözülmesinin “en önemli” nedeni sizce nedir?
2. YÖK’ün merkezi uygulamalarını ve akademik kriterlerin getirdiği sistemi nasıl değerlendiririz?
3. Atama kriterlerinin yükseltilmesi sonuçları sizce neler; farklı akademik aşamadakiler arasında, örneğin prof ile araş.gör arasında, bir ayrışma yarattığını düşünüyor musunuz?
4. Sizce Türkiye’de ve özelde kurumunuzda kadroya geçmek bir problem midir?
5. Üniversitenizin uyguladığı bir kalite süreci var mı? Bu bir standartlaşma olarak yorumlanabilir mi?
6. Performans değerlendirme sistemine nasıl yaklaşıyorsunuz? Böylesi bir hesapverme mekanizması üzerinizde baskı yaratıyor mu ya da yaratmalı mı?
7. Kendi finansmanını kendisi sağlayan bir üniversitenin daha fazla “özerk” olduğu söylenebilir mi?

8. Devlet üniversiteleri ile karşılaştığımızda maddi imkanlarınızı nasıl değerlendiriyorsunuz?
9. Akademisyenlerin bilimsel faaliyetleri için ayrılan bütçe sizi tatmin ediyor mu?
  - a. Kongre, seminere yönelik her türlü ihtiyaçlarınızı karşılıyor mu?
  - b. Bütçenin verilme koşulu olarak sizin için seçilmiş kongreler ya da kongre kriteri var mı? Örneğin A sınıfı kongre ya da uluslar arası olma, yabancı dilde olması vb gibi.
10. Emeğinizin karşılığını aldığınızı düşünüyor musunuz?
11. Kendinizi “güvende” hissediyor musunuz? Geleceğe yönelik bir B planım olmalı der misiniz?
12. Üniversitelerin araştırma üniversitesi ya da eğitim üniversitesi olarak ayrılmasını doğru buluyor musunuz? Sizin kurumunuzda var mı? Bu anlamda kurumlar arası bir adaletsizlikten söz edilebilir mi? Merkez-çevre ilişkilerini derinleştirir mi?
13. Disiplinlerin, özellikle insani bilimlerle teknoloji ya da piyasaya açılan bölümler arasındaki ayrımı değerlendiriyorsunuz ve bazılarının “verimsiz” addedilerek kapatılmasını nasıl karşılıyorsunuz?
14. Üniversitelere yöneticilik bakış açısı ile yönetilmesini nasıl değerlendiriyorsunuz? Örneğin idari mevkilerin akademisyen olmayanların dışında yetkin kişilerce yerine getirilmesi ya da rektörlerin birer CEO gibi yönetim süreçlerine yaklaşması? Kurumsal ve akademik sakıncaları?
15. Fakültede kararlar alınırken nasıl bir yol izlenir? Bazı bölümlerin üstünlükleri var mıdır? Ya da üniversite yönetim kurulunun kararları mı bağlayıcı olur?
  - a. Yeni duruma ilişkin genel bir değerlendirme ile: uluslararası anlaşma, kurumun kendi normlarının/kültürünün önüne geçer mi?

### **Akademik Çalışma**

1. Çalışma saatlerinizi nasıl organize ediyorsunuz? Akademik yayın, ders verme, proje, idari görevler ve öğrenciler arasında nasıl bir dağılım yapıyorsunuz?
2. Proje yaptınız mı; yapmayı düşünür müsünüz? Proje konularınızı nasıl seçersiniz, kurumsal önerileri dikkate almak durumunda kalır mısınız?
3. Akademisyenlerin danışmanlık, patent çalışmaları, kurumsal işbirlikleri ve proje çalışmaları yapmaları akademik çalışma anlayışını değiştirir mi?

4. Öğretim ve araştırma alanlarında kurumsal engelleriniz ya da fırsatlarınız var mı? Koşullarınız neler? Örneğin uluslar arası hareketlilik imkanlarınız sizi tatmin eder mi?
5. Teknoloji ile aranınız nasıl; uzaktan eğitim dersi yürüttünüz mü? Teknolojinin işyükünü arttırdığı yolundaki iddialara katılır mısınız?
6. Müfredatınızı kendiniz mi belirlersiniz? Ders programı kim tarafından oluşturulur?
7. Hangi dersleri kimlerin vereceğine nasıl karar verilir; bu konuda akademisyenler söz sahibi midir?
8. Zamanınız üzerindeki kontrol gücünüzün zayıfladığını hissediyor musunuz?
9. Yapılan çalışmalar, uluslararası alanda eğitim-öğretim yapan üniversitelerde çalışan akademisyenlerin iş yükünün yoğun olduğunu ve bunun sadece saat olarak değil derslere hazırlanmak için harcanan zihinsel emek olarak da arttığını göstermektedir. Bu konudaki düşünceniz nedir?
10. Eğer iş tatmininizi azaltan nedenler olduğunu verili kabul edersek, bunlar neler olurdu?

#### **Akademik Kimlik (özgürlük, özerklik, meslektaşlık)**

1. Akademisyenler üzerinde kurumsal bir baskının olduğunu düşünüyor musunuz?
  - a. Sizce bu hangi seviyeden başlıyor? Disiplin-departman-fakülte-rektörlük-YÖK
  - b. Kendi kurumunuz açısından bunu değerlendirebilir misiniz?
2. Kendi kendine hesap verme, eleştirel olmakla yakın anlamda mıdır?
  - a. Kurumsal denetleme mekanizmalarının aynı işlevi gördüğünü düşünüyor musunuz; sizi yapacaklarınıza yaklaştırıyor mu yoksa biçimsel bir görev olarak mı algılıyorsunuz?
  - b. Akademik özgürlük gerçekliği olmayan bir hak mıdır?

## ÖZGEÇMİŞ

25.08.1982 tarihinde Sakarya'da doğdu. İlköğretimini Mustafa Kemal Paşa İlkokulu'nda, Ortaöğretimini Adapazarı İmam Hatip Lisesi'nde tamamladı. Liseyi 2000 yılında Manisa Rabia Hatun Koleji'nde bitirdi. Aynı yıl Sakarya Üniversitesi İşletme Bölümünde Lisans eğitimine başladı. 2004 yılında başladığı Yüksek Lisans eğitimini 2007 yılında tamamladı. 2006 yılında Krakow Jagiellonian Üniversitesi'nde Erasmus programı ile 6 ay süren Yüksek Lisans Eğitimi aldı. Doktora programına Sakarya Üniversitesi Çalışma Ekonomisi ve Endüstri İlişkileri Bölümünde 2007 yılında başladı. Akademik hayatı 2007 yılında Sakarya Üniversitesi Çalışma Ekonomisi ve Endüstri İlişkileri Bölümünde Araştırma Görevlisi olarak işe başlamasıyla resmiyet kazandı. Halen Çalışma Ekonomisi ve Endüstri İlişkileri Bölümünde Araştırma görevlisi olarak çalışmaktadır.