



ESKİŞEHİR OSMANGAZI ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI

**TÜRKİYE’DE YÜKSEKÖĞRETİM YÖNETİMİ:
TARİHSEL DÖNÜŞÜM, SİSTEM KOORDİNASYONU VE
KURUMSAL YÖNETİŞİM**

Hatice ERGİN KOCATÜRK

Doktora Tezi

Eskişehir, 2021

ESKİŞEHİR OSMANGAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI

**TÜRKİYE'DE YÜKSEKÖĞRETİM YÖNETİMİ:
TARİHSEL DÖNÜŞÜM, SİSTEM KOORDİNASYONU VE
KURUMSAL YÖNETİŞİM**

Hatice ERĐİN KOCATÜRK

Doktora Tezi

Danışman: Prof. Dr. Engin KARADAĞ

Eskişehir, 2021

ESKİŞEHİR OSMANGAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜŐÜ
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Hatice ERĐİN KOCATÜRK tarafından hazırlanan **Türkiye’de Yükseköğretim Yönetimi: Tarihsel Dönüşüm, Sistem Koordinasyonu ve Kurumsal Yönetişim** başlıklı bu tez, 09/04/2021 tarihinde *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği*’nin ilgili maddeleri uyarınca yapılan **Tez Savunma Sınavı** sonucunda **başarılı** bulunarak, jürimiz tarafından oy birliği ile Doktora Tezi olarak kabul edilmiştir.

<u>Görevi</u>	<u>Unvanı Adı SOYADI</u>	<u>İmza</u>
Jüri Başkanı :	Prof. Dr. İrfan ERDOĞAN
Danışman :	Prof. Dr. Engin KARADAĞ
Üye :	Prof. Dr. Cemil YÜCEL
Üye :	Doç. Dr. Hüseyin SERİN
Üye :	Doç. Dr. Halis Adnan ARSLANTAŞ

Prof. Dr. M. Zafer BALBAĞ
Enstitü Müdürü

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Türkiye’de Yükseköğretim Yönetimi: Tarihsel Dönüşüm, Sistem Koordinasyonu ve Kurumsal Yönetişim başlıklı tezin bizzat tarafımda hazırlanan, özgün bir çalışma olduğunu; bu çalışmanın tüm aşamalarında (hazırlık, veri toplama, analiz, bilgilerin sunumu ve raporlaştırma vb.) bilimsel etik ilke ve kurallara uygun olarak hareket ettiğimi; bu çalışma kapsamında elde edilmeyen tüm veri, bilgi vb. için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara çalışmanın kaynakçasında yer verdiğimi; bu çalışmanın Eskişehir Osmangazi Üniversitesi tarafından kullanılan “Bilimsel İntihal Tespit Programı”yla tarandığını ve hiçbir “intihal içermediğini” beyan ederim. Herhangi bir zamanda, herhangi bir biçimde bu çalışmamla ilgili yukarıdaki beyanıma aykırı bir durumun saptanması halinde, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçların sorumluluğunu kabul ettiğimi bildiririm.

09/04/2021

Hatice ERGİN KOCATÜRK

Teşekkür

Doktora eğitimimin son aşaması olan bu tez çalışmasıyla birlikte, tüm yardımları için danışmanım Prof. Dr. Engin KARADAĞ'a gönülden teşekkür ederim. Hem öğretim sürecinde hem de tez çalışmam boyunca sağladığı desteğin bu teşekkür metnini yazabilmemde çok önemli bir yeri var. Çalışmamın her aşamasında paylaştığı değerli görüş ve önerileriyle çalışmama yön verdi, ne vakit zorlansam beni cesaretlendirdi, işleri her zaman kolaylaştırdı. Tez çalışmam süresince geribildirim ve önerileriyle Prof. Dr. Cemil YÜCEL ve Doç. Dr. Hüseyin SERİN'in bu çalışmaya çok değerli katkıları oldu, kendilerine ayrıca teşekkür ederim. Tez savunma jürisinde yer alarak değerli vakit ve önerilerini paylaşan Doç. Dr. Halis Adnan ARSLANTAŞ'a da teşekkür ederim. Akademik bilgeliği ve vizyonuyla her daim bana değer katan Prof. Dr. İrfan ERDOĞAN'a hem lisansüstü eğitimim boyunca sağladığı destek hem de bu çalışmanın başlangıcında benimle paylaştığı çok kıymetli bakış açısı için teşekkürlerimi sunuyorum. Tez savunma jürisinde de yer alarak çalışmama anlam katması beni onurlandırdı.

Yoğun çalışma sürecinde sağladığı destek ve motivasyon için Prof. Dr. Elife KILIÇ'a; yardımları için Öğr. Gör. Dr. Murat AYDOĞMUŞ'a ve tez çalışmamla ilgili pek çok esere ulaşmamda benden yardımlarını esirgemeyen arkadaşlarım Birsen ve Soner Melih KURAL'a da teşekkürü borç bilirim.

Tüm eğitim-öğretim yaşantım boyunca beni gönülden destekleyen aileme minnettarım. Sevgili eşim Metin KOCATÜRK'e bu çalışma boyunca beni cesaretlendirdiği ve desteklediği için teşekkürlerimi sunuyorum. Ne zaman zorlansam, yanımda oldun, gösterdiğin sabır ve anlayış için ne kadar teşekkür etsem az. Son olarak, sevgili oğlum Barış, daha küçücükken kitaplarla tanıştın, kitap sayfalarını karıştırdın, yazmamın bitmesini sabırla bekledin, biz bu çalışmayı birlikte başardık ve en büyük teşekkürü aslında sen hak ettin.

İçindekiler

Teşekkür	i
İçindekiler	ii
Tablolar Listesi	iv
Şekiller Listesi	v
Özet	1
Abstract.....	2
BİRİNCİ BÖLÜM.....	3
1. Giriş.....	3
1.1. Problem Durumu.....	3
1.2. Araştırmanın Amacı.....	5
1.3. Araştırmanın Önemi.....	7
1.4. Sınırlılıklar.....	8
1.5. Tanımlar	8
1.6. Kısaltmalar	8
İKİNCİ BÖLÜM	9
2. Kuramsal Çerçeve	9
2.1. Üniversite Kavramının Anlamı.....	9
2.2. Yükseköğretim Tarihine Kısa Bir Giriş	10
2.2.1. Eski Yunan'da yükseköğretim	10
2.2.2. Ortaçağ'da bilim ve üniversite.....	12
2.2.3. Rönesans ve Aydınlanma dönemi üniversiteleri.....	14
2.2.4. 20. Yüzyıl ve modern üniversitenin kuruluşu.....	14
2.3. Türk Yükseköğretim Sistemi: Tarihçe ve Yapı.....	17
2.4. Yükseköğretim Yönetimi	39
2.4.1. Sistem düzeyinde yükseköğretim koordinasyonu	40
2.4.2. Kurumsal düzeyde yükseköğretim yönetişimi.....	47
2.4.2.1. Mesleki (Collegial) model.....	52
2.4.2.2. Bürokratik model	54
2.4.2.3. Politik model.....	57
2.4.2.4. Örgütlü anarşi modeli.....	59
2.4.2.5. Sibernetik model	61
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM.....	66

3. Yöntem	66
3.1. Araştırma Deseni	66
3.2. İşlem Basamakları.....	67
3.3. Veri Toplama Araçları	69
3.4. Verilerin Toplanması	69
3.5. Verilerin Çözümlemesi	70
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM.....	72
4. Bulgular	72
4.1. Türk Yükseköğretim Sisteminin Tarihsel Dönüşümü	72
4.1.1. 1933 öncesi-Darülfünun dönemi.....	72
4.1.2. 1933 sonrası-Üniversite dönemi.....	78
4.2. Türk Yükseköğretim Sisteminde Koordinasyon Mekanizmaları	98
4.3. Türk Yükseköğretim Sisteminde Kurumsal Yönetişim	117
BEŞİNCİ BÖLÜM	148
5. Sonuç, Tartışma ve Öneriler	148
5.1. Sonuç ve Tartışma.....	148
5.2. Öneriler.....	179
KAYNAKÇA	181
EKLER.....	196
ÖZGEÇMİŞ	199

Tablolar Listesi

Tablo Numarası	Başlık	Sayfa Numarası
2.1	Türk Yükseköğretiminde Yapı	39
3.1	Yönteme İlişkin Özet	70
4.1	2019-2020 Eğitim-Öğretim Yılı Yükseköğretim Öğrenci Sayıları	107
4.2	Türk Yükseköğretim Sisteminin Piyasa Özellikleri	111
4.3	Türkiye'deki Üniversitelerin Kuruluş Yılları	118
4.4	Üniversite Türü ve Öğretim Düzeyine Göre Öğrenci Sayıları (2019-2020)	118
4.5	Üniversite Türüne Göre Akademisyen Sayısı	119
4.6	Üniversite Türü ve Öğretim Düzeyine Göre Program Sayıları	119

Şekiller Listesi

Şekil Numarası	Başlık	Sayfa Numarası
2.1	Üniversiteler Tarihi	16
2.2	Clark'ın Eşgüdümleme Üçgeni	41
2.3	Türk Yükseköğretim Sisteminde Kontrol Düzeyleri	43
2.4	Birnbaum'un Beşli Yönetişim Çerçevesi	52
3.1	Tarama Çalışmalarında Analitik Süreç Basamakları	68
4.1	Üçlü Sarmal (Triple Helix)	113
4.2	Eşgüdümleme Üçgeni'nde Türk Yükseköğretim Sisteminin Konumu	116
4.3	Eşgüdümleme Üçgeni'nde Türk Yükseköğretim Sisteminin Konumunun Değişimi	117

Özet

Türkiye’de Yükseköğretim Yönetimi: Tarihsel Dönüşüm, Sistem Koordinasyonu ve Kurumsal Yönetişim

Hatice ERGİN KOCATÜRK

Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Danışman: Prof. Dr. Engin KARADAĞ

2021

Amaç: Başta eğitim-öğretim, bilimsel araştırma ve topluma katkı olmak üzere çok ürünlü kurumlar olarak üniversitelerden beklentiler yüksektir. Bu çalışmanın amacı geçirdiği tarihsel değişim ve dönüşümler ışığında Türk Yükseköğretim sisteminin yapı ve işleyişini irdelemek, sisteme yönelik koordinasyon mekanizmalarını incelemek ve üniversitelerde gözlenen yönetim modellerini analiz etmektir.

Yöntem: Çalışmada eleştirel derleme yönteminden yararlanılmış ve ilgili literatür başta olmak üzere pek çok doküman önceden belirlenen kategorilere göre çalışmaya dâhil edilmiş ve incelenmiştir.

Bulgular: Türk yükseköğretimi kısa geçmişine rağmen oldukça hızlı bir gelişme ve kurumsallaşma süreci geçirmiştir. Bu süreçte, politik ve toplumsal olaylardan fazlaca etkilenmiş ve bu durumlar değişiklikleri de beraberinde getirmiştir. Söz konusu değişiklikler nedeniyle hala yerleşmiş bir yükseköğretim geleneğinden söz edilmesi güçtür. Bununla birlikte, sistem üzerinde devletin ve yükseköğretim hizmetlerinin sunulduğu talep gruplarının baskısı yoğundur. Bürokratik, politik ve örgütlü anarşi modelleri kurumsal yönetimde sıklıkla gözlenmektedir.

Sonuç ve Öneriler: Türk yükseköğretim sisteminin kuruluşu ve gelişimi açısından çevresel savunmasızlığı yüksektir. Devlet ve piyasa kontrolü, sistemin özerk bir yapılanma içine girmesini engellemektedir. Üniversitelerde sıklıkla gözlenen çıkar grupları da kurumsal bir baskı unsurudur. Yükseköğretim kurumlarından beklentilerin gerçekleşmesi için öncelikle akademik kültürünün oluşması ve benimsenmesi gerekmektedir.

Anahtar kelimeler: Türk yükseköğretim sistemi, Yükseköğretim yönetimi, Yükseköğretim tarihi, Yükseköğretim sisteminde koordinasyon, Yükseköğretim kurumlarında yönetim

Abstract

Higher Education Governance in Turkey: Historical Transformation, System Coordination and Institutional Governance

Hatice ERGİN KOCATÜRK

Eskisehir Osmangazi University Institute of Educational Sciences

Department of Educational Sciences

Advisor: Prof. Dr. Engin KARADAĞ

2021

Purpose: Universities are institutions from which expectations are high, mainly education, research and societal contributions. The purpose of this study is to investigate structure and function of Turkish higher education system in light of the historical changes and developments, to examine coordination mechanisms towards the system and to analyze governance models observed in universities.

Method: In the study, critical review method was utilized and in addition to related literature, many documents are included in the study according to categories determined before and examined.

Results: Turkish higher education system has gone through a rapid development and institutionalization process despite of its relatively short history. In this process, it has been affected by political and social events much and those events brought changes with. Because of the changes mentioned, it is hard to state that a higher education tradition maintained. Also, pressure of the government and market to which higher education services are presented on the system is intensive. Bureaucratic, political and organized anarchy models are observed during institutional governance often.

Conclusion and Suggestions: Environmental vulnerability of Turkish higher education high in terms of foundation and development. Government and market control prevent the system to achieve an autonomous structure. Interest groups observed in universities often constitute for an institutional pressure factor. To realize expectations from higher education institutions, it is required to create and maintain an academic culture.

Keywords: Turkish higher education system, Higher education governance, Higher education history, Coordination in higher education system, Governance in higher education institutions

BİRİNCİ BÖLÜM

1. Giriş

Yükseköğretim sistemleri ve üniversiteler, kültürel ve ideolojik, toplumsal ve ekonomik, eğitimsel ve bilimsel rollerin etkileşimiyle ortaya çıkan eğitim, öğretim, araştırma, geliştirme, kültürü aktarma gibi çeşitli amaçları yerine getirmek üzere ontolojik bir varoluş sergilerler. Antikçağlardan itibaren var olan yükseköğretim sistemleri ya da üniversite ve üniversite benzer kurumlar ülkelerin gelişmişliklere ve kültürel birikimlerine önemli katkılar sağlamış ve toplumsal ve ekonomik beklentileri yerine getirmiştir. Yükseköğretim sistemleri ya da kurumları uzun zamandır varlıklarını sürdürmelerine rağmen yükseköğretimi konu alan çalışmaların yoğunlaşması ise görece yenidir. Alana yönelik ilk çalışmaların Amerika Birleşik Devletleri'nde 1950'li yıllarda, Avrupa'da 1980'li yıllarda başladığı düşünülmektedir (Kehm, 2015, s. 60). Amerika Birleşik Devletleri ve Avrupa ile karşılaştırıldığında ise, Türkiye'de yükseköğretim alanına yönelik çalışmaların yakın zamanda yoğunlaştığı söylenebilir. Çeşitli üniversitelerde lisansüstü düzeyde eğitim veren "Yükseköğretim Yönetimi" Anabilim Dalı kurulmuş ve araştırma merkezleri açılmıştır. Buna ek olarak, alana ilişkin ulusal literatür de sürekli olarak zenginleşmektedir. Türk yükseköğretim sistemini ve yönetimini temel alan bu çalışmada yükseköğretim kurumlarının örgütsel düzeyde analizinin yapılması amaçlanmıştır. Bu doğrultuda, bu bölümde çalışmanın problem durumu ve amacına yer verilmiş ve çalışmanın varsayım ve sınırlılıkları açıklanmıştır.

1.1. Problem Durumu

Üniversitelerin ideolojinin oluşumuna ve evrimine, seçkinlerin belirlenmesi ve eğitilmesine, toplumun eğitsel ve sosyal yönlerden geliştirilmesine, bilgi üretimine, yüksek nitelikli beşeri sermayenin yetiştirilmesine katkı sağlayan çok amaçlı, çok işlevsel ve çok ürünlü kurumlar olduğunu belirtilmektedir (Enders, 2004, s. 362). Öte yandan mevcut bilgi birikimini korumak ve aktarmak görevinin yanı sıra, "gerçeğe ulaşma ve yeni bilgi üretme" görevi üniversiteleri diğer eğitim kurumlarından büyük ölçüde ayırmaktadır. "Sorgulama ve analiz" işlevi de (Perkin, 1997, s. 4) üniversitelerin varoluş sergilemesi açısından büyük önem taşımaktadır.

Üniversitelere ya da yükseköğretim kurumlarına atfedilen bu amaçlar aslında bu kurumların nasıl tanımlandığının ya da anlamlandırıldığının yansımalarıdır. Diğer bir deyişle, üniversiteler önceden belirlenmiş ya da istedik çıktılarının üretimine yönelik örgüt tasarımları olarak ele alınabilir. Bu noktada devreye giren Örgüt bilimi, eğitim kurumları ve eğitim kurumları yöneticilerini de etkisi altına alan ve örgütlerin yapısına odaklanan bir bilim dalıdır. Örgüt bilimine göre, eğitim kurumları da bir örgüt çeşididir, sadece amacı ve bürokratik yapısıyla diğerlerinden ayrılmaktadır. Bu bağlamda, eğitim yönetiminin herhangi bir kurumun yönetiminden farklı olmadığı ve örgüt içinde insan davranışını araştıran genel teori okullar için de uygulanabilir (Griffiths, 1964, s. 96). Yine örgüt bilimine göre, yöneticinin görevi, insanları ve örgütleri verimli ve tatminkâr bir zeminde bir araya getirmektir. Adının ne olduğu fark etmeksizin, yöneticiler, toplum düzenini sağlamak ve örgütün amaçlarını gerçekleştirmek için insanları ve kaynakları bir araya getirmelidir. Bu konuda yardıma ihtiyaç duyar ve yönetim bilimi de bu aşamada devreye girer (Griffiths, 1964, s. 98).

Örgüt biliminin bu varsayımlarına karşın, Eğitim Yönetimi alanında durum oldukça farklıdır. Tüm örgütler için genel bir örgüt ve yönetim teorisi sunan örgüt bilimine ve örgütleri inceleyebilmek ve anlayabilmek için geçerli yöntemleri sunan Sosyal Bilimlerin aksine, Eğitim Yönetimi alanı, örgütleri evrensel yasalara bağlı yapılar olarak değil de bilimsel anlamlandırma ve içindeki insanların niyetlerine bağlı kültürel artefaktlar olarak ele alan alternatif bir bakış açısına ihtiyaç duymaktadır (Greenfield, 1975, s. 71). Örgüt teorisi, eklektik bir alandır, çoğunlukla Psikoloji, Sosyoloji ve Ekonomi gibi temel sosyal bilimler olmak üzere diğer birçok alandan yararlanır. Sonuçta, örgütsel teorinin yararlı olması amaçlanmıştır. Teoriler, kalıpları tanımlamak, düşünmeye dâhil olmak, sistematik düşünmek, problemleri analiz etmek ve etkili bir şekilde harekete geçmek için kullanılabilir. Örgütsel teori, liderlerin denemek isteyeceği eylem seçeneklerinin sayısını azaltacaktır, ancak yine de seçenekler olacaktır. Bazı teoriler her durumda işe yaramaz. Bazen farklı teoriler çelişkili eylemler önerebilir.

Toplumsal, ulusal ve uluslararası düzeyde beklentileri karşılaması beklenen üniversitelerin oldukça karmaşık ve kapsamlı bir yapısı vardır. Bünyesinde bulunan pek çok fakülte, enstitü, yüksekokul, araştırma merkezleri ve idari birimleriyle üniversiteler düzenli ve belirli bir karmaşıklığın koordinasyonu ile yönetilmektedir. Eğitim kurumlarının yönetimini diğer kurumların yönetiminden farklı olduğunu öne süren Weick (1976, s. 18), eğitim kurumlarında sıkı bir düzen ya da bürokrasinin mümkün olmadığını ve öngörülemeyen durumların standartların dışına çıkmayı gerektireceğini öne sürmektedir. Bu görüş

yükseköğretim kurumlarına uyarlandığında, üniversitelerin önceden belirlenmiş amaçları gerçekleştirmek üzere ve yine üst kurullar tarafından önceden belirlenmiş kurallar ve yönetmelikler çerçevesinde otonom bir karar alma mekanizması ve işleyiş oluşturan örgütler olduğu sonucuna varılabilir ki bu da örgütlü bir anarşiye işaret etmektedir (Cohen ve March, 1974, s. 20). Söz konusu karmaşıklık ya da anarşi üniversitelerin yönetimini bir yandan zorlaştırırken bir yandan da üniversiteleri akademik ve idari özerkliğe sevk etmektedir. Bu özerklik üniversiteleri tam anlamıyla organize olmuş bir bürokratik yapıdan ayırırken (Baldrige vd., 1977, s. 370) yönetsel bağlamda üniversite yöneticilerinin özgürlüğünü ve özgünlüğünü ve bunlara bağlı olarak da sorumluluklarını artırmaktadır. Bu durum da üniversitelerde yöneticilik ve liderlik becerilerini ön plana çıkararak yükseköğretim sistemlerinin yönetiminin önemine vurgu yapmaktadır.

Türkiye’deki mevcut üniversite yapısı incelendiğinde öncelikle devlet ya da vakıf fark etmeksizin tüm kurumların Yükseköğretim Kurulu’na bağlı olması yükseköğretim kurumlarının yönetiminin sanıldığı kadar özerk olmadığı izlenimini vermektedir. Bununla birlikte, tüm üniversiter yapıların uygulamak zorunda olduğu 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu ile de üniversitelerin idari ve akademik teşkilatlanması sabit ve devamlı bir hal almıştır. Üniversiteleri kurdukları temel model ve ideolojilere göre inceleyen Wissema (2009, s. 3) yükseköğretimin sürekli olarak değişmekte olduğunu ve kendini bu değişime ayak uyduramayan üniversitelerin ise beklentilere cevap veremeyeceğine dikkat çekmektedir. Türk üniversitelerinin uluslararası sıralamaları ve başarı düzeyleri incelendiğinde Amerikan ve Avrupa üniversiteleri ve kolejlerinden çok geride olması Türk yükseköğretim sistemindeki mevcut yapısal ve örgütsel aksaklıklara işaret etmektedir. Herhangi bir örgütün revizyonu o örgütün mevcut yapısının ve işleyişinin detaylı bir biçimde incelenmesi ve analiz edilmesini zorunlu kılmaktadır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Üniversiteye dair bir bakış açısı ortaya konulduğunda, bu bakış açısının nelerden esinlenilerek oluşturulduğunu tespit etmek için öncelikle üniversitenin nasıl tanımladığının bilinmesi gerekmektedir. Türk eğitim tarihinde yükseköğretime yönelik ilk araştırma ve tartışmaların başında Emrullah Efendi’nin “Tuba Ağacı Nazariyesi”nin geldiği ifade edilebilir. Satı Bey ile aralarında süren bir tartışmanın sonucu olarak ortaya çıkan bu yaklaşım “köklerinin cennette ve yukarıda; dallarının ise yerde olduğuna inanılan bir ağaçtan esinlenerek eğitimdeki yenileşme hareketlerinin yükseköğretim kurumlarından başlaması

gerektiğini” savunmuştur (Erdoğan, 2018a, s. 138). Bu durum da Türk yükseköğretime dair inceleme ve tartışmalarında uzun zamandır devam ettiğine dikkat çekmektedir.

Üniversite yapısına dair yakın zaman yaklaşımları incelendiğinde ise 1950lerden itibaren hız kazanan Örgüt ve Yönetim Bilimleri paradigma ve teorilerine dayandığı ve söz konusu alanlardaki bilgi birikiminin artması ve epistemolojik yönelimlerin değişmesi ile bu yaklaşım ve sınıflamaların da dönüştüğü gözlenmektedir. Clark (1983) devlet ile ilişkilerine göre üniversiteleri konumlandığı ve “Clark Üçgeni-Clark’s Triangle” adını verdiği bir model geliştirmiştir. Buna göre, üniversiteler devlet tarafından kontrol edilen, serbest piyasa ve akademik oligarşi (kendi kendini yönetme) olmak üzere üç şekilde yönetilmektedir. Buna ek olarak Birnbaum’un (1988) örgütsel davranış sınıflamasını üniversitelere uyarlaması, yönetim modellerini anlamak üzere etkili bir perspektif sunmaktadır, böylece üniversiteler yönetim modellerine göre beşe ayrılmaktadır: Bürokratik (structural), insan kaynakları (human resources), politik (political), sembolik (symbolic) ve sibernetik (cybernetic). Buna ek olarak ise Morgan (2006) ise örgütsel analiz literatüründe imgelerden ya da metaforlardan yararlanmaktadır. Morgan’a göre örgütler makine, organizma, beyin, kültür, politika, psişik hapisane, akış ve dönüşüm, dominantlık ve zorluk-uğraşı metaforlarıyla kendilerini temsil etmektedirler.

Üniversitelerin amaçları, yapısı ve işleyişi açısından, yukarıda da bahsedildiği üzere, sürekli olarak eğitimcilerin, filozofların, sosyologların, tarihçilerin ve diğer pek çok alandan bilim insanının başlıca araştırma alanları arasında yer almıştır. Zira yükseköğretimin ulusların geleceğini belirlemede diğer eğitim seviyelerine ve faaliyetlerine göre daha etkili olduğu düşünülebilir. Ayrıca, araştırmacılar, eğitim yönetimi için geçerli bilgiye sahip kişilerken, uygulayıcılar ise somut davranış hakkında bilgi sahibi olan kişilerdir, böylece, örgütsel yapıya ait soyut prensipler örgütleri anlamlandırmamıza yardımcı olur (Greenfield, 1975, s. 72). Bu bağlamda, bir eğitim kurumu olarak üniversitelerin yapısı incelendiğinde bu inceleme uygulayıcılardan ve diğer paydaşlardan ayrı tutulamaz. Dolayısıyla, mevcut yapı ve işleyişin başarısını ya da çıktılarını analiz etmek için öncelikle teorik alt yapıyı ayrıntılı bir şekilde tahlil etmek ardından da uygulayıcıların deneyimlerine odaklanmak gerekmektedir.

Bu bilgilerden hareketle, bu çalışmada Türk Yükseköğretimin yapısı, işleyişi ve temellerinin tarihsel bir perspektifle sebep-sonuç ilişkisi içinde incelenmesi ve Türk yükseköğretiminin süreç içerisinde geçirdiği dönüşümlerin tartışılması amaçlanmıştır. Bununla birlikte, yükseköğretim yönetimi de ayrıntılı bir biçimde incelenerek üniversite-

lerde karar alma ve uygulama süreçlerinin nasıl işletildiğine dair incelemelerde bulunulmuştur. Özetlemek gerekirse, bu çalışmada Türk yükseköğretiminin tarihsel gelişiminin nasıl olduğu, üniversitelerin kapsamı ve işleyişi belirlenerek hangi modellerden ya da yaklaşımlardan hız aldığı ve söz konusu yaklaşım ve modellerden hareketle, Türk yükseköğretim tarihindeki değişim ve dönüşümleri örgüt teorisi bağlamında inceleyerek ulusal yükseköğretim yönetim sistemini irdelemektir. Böylece, yükseköğretimde geçmiş ile şimdi birleştirilerek Türkiye'nin yükseköğretim projeksiyonlarına katkı sağlanması amaçlanmıştır.

1.3. Araştırmanın Önemi

Yükseköğretim ve yükseköğretim kurumları amaç, işleyiş ve sonuçları bakımından ilköğretim ve ortaöğretimden ayrılmaktadır. Bilgi ve kültür birikiminin aktarılmasının yanı sıra, bilgiyi üreten kurum olarak da işlev gören üniversiteler araştırma merkezleri ve ürettikleri teknoloji ile ülkelerin ilerlemesinde önemli bir role sahiptir. Özellikle, son dönemlerde üniversite ve sanayi iş birliklerinin artması ve dijital çağa geçilmesi üniversitelerin önemini oldukça artırmaktadır. Üniversitelerin kuruluşundan itibaren üniversitenin amacına ve işleyişine yönelik tartışmalar sürmekte ve yeni modeller denenmektedir. Tıpkı diğer eğitim kurumlarında olduğu gibi üniversiteler de değişime ve gelişime ayak uydurmak ve ulusların beklentilerine cevap vermek zorundadır. Bu bağlamda, üniversitelerin yönetimi ve yükseköğretim çalışmaları büyük önem arz etmekte ve dikkat gerektirmektedir.

Ulusal literatürde yer alan yükseköğretim araştırmaları ve eserleri incelediğinde, araştırmacıların yükseköğretim çalışmalarını genellikle sınırlı bir kapsamla yürüttüğü göze çarpmaktadır. Bazı araştırmacılar yükseköğretim tarihine odaklanırken, bazıları pedagojik temellerine odaklanmıştır ve bazı yazarlar da felsefi ve ideolojik anlamlandırmalarda bulunmuştur. Sadece belli bir dönemi inceleyen araştırmalar bulunduğu gibi ünlü Türk eğitim bilimcilerinin görüşleri aracılığıyla derinleştirme amacı taşıyan çalışmaların da mevcut olduğu söylenebilir. Bu çalışma söz konusu araştırmalardan özellikle kapsam yönüyle ayrılmaktadır. Hem ulusal hem de uluslararası bağlamda ele alınan yükseköğretim ve yükseköğretim sistemleri; tarihi ve örgütsel davranış bakış açılarını kapsayan bütüncül bir perspektifle incelenerek geçmiş ve geleceği birleştiren çıkarımlarda bulunulması amaçlanmıştır. Bununla birlikte, Türk yükseköğretim yönetimi alanına ve üniversitelerin yapı ve işleyişi örgütsel analize tabi tutularak yükseköğretim yönetim profiline ortaya konması amaçlanmaktadır.

1.4. Sınırlılıklar

Bu çalışma hazırlandığı dönemde mevcut konuya ilişkin yazılmış eserler, raporlar ve tarihi belgeler ile sınırlıdır. Bununla birlikte, uluslararası literatürde yer alan kaynaklar da çalışma kapsamında değerlendirilmiştir.

1.5. Tanımlar

Üniversite: Bilimsel özerkliğe ve kamu tüzelkişiliğine sahip yüksek düzeyde eğitim-öğretim, bilimsel araştırma, yayın ve danışmanlık yapan; fakülte, enstitü, yüksekokul ve benzeri kuruluş ve birimlerden oluşan yükseköğretim kurumudur.

Sistem Koordinasyonu: Yükseköğretim sistemlerinde etkin güç ve faktörlerin sistem düzeyinde etkileşimi.

Yönetişim: Kurumsal amaçların gerçekleştirilmesi için kurumsal düzeyde kurumun kendine özgü olarak belirlediği örgütsel yapı ve işleyiş.

1.6. Kısaltmalar

TBMM: Türkiye Büyük Millet Meclisi

ÜAK: Üniversitelerarası Kurul

YÖK: Yükseköğretim Kurulu

ÖSYM: Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi

İKİNCİ BÖLÜM

2. Kuramsal Çerçeve

Yükseköğretim ve yükseköğretim yönetimi çalışmalarında gelişmeleri bir süreç olarak ele almak ve öncül ve ardıl gelişmeleri incelemek olguya ya da sürece dair daha geçerli sonuçlar ya da çıkarımlar sunmak oldukça önemlidir. Bununla birlikte, günümüzde beklentilerin oldukça yüksek olduğu kurumlardan üniversitelerin mevcut işlevlerini ne denli yerine getirebildiğini anlamak ve gelecek projeksiyonlarını üretmek için yükseköğretimin tarihini ve temellerini incelemek araştırmacılar için kritik bir çıkış noktası oluşturmaktadır. Bu nedenle çalışmanın bu bölümünde Türk yükseköğretim ve yükseköğretim yönetimi tarihine dair kapsamlı bir inceleme yapılmıştır. Ardından, sistem ve kurum düzeyinde yönetim yaklaşımları ve modelleri hakkında bilgi verilmiştir.

2.1. Üniversite Kavramının Anlamı

Yükseköğretim tarihini incelemeyen önce “üniversite” kavramını incelemek faydalı olacaktır. Latince “*universus*” veya “*universitas*” sözcüklerinden türeyen üniversite kelimesi en temel anlamıyla birlik ya da birliktelik anlamında gelmektedir. “*Universitates*” teriminin kısaltmasıyla ortaya çıkan “*Universitas*” terimi yükseköğretim kurumlarının öğrencilerine yönelik olarak kullanılmakta ve özellikle başka milletlerden öğrencilerin de öğrenimlerine devam ettiğine işaret etmektedir. Ancak, günümüzdeki üniversitelerin karşılığı olarak kullanılan terim “*Studium Generale*” dir ve “*Universitas*” terimini de kapsayan şemsiye bir kavram olarak düşünülebilir (Rukancı ve Anameriç, 2004, s. 172). Tüzel kimliklerinin ön plana çıkmasıyla, kelime “amaç ve çıkar birliği yapmış kişilerden oluşan topluluk anlamına” evrilmiştir (Stella, 2016, s. 2). Kerr (1994, s. 6) üniversitenin aslında onları tasarlayan toplumların ürünü olduğunu ancak uluslararası gelişime de önemli katkılar sağladığını belirtmektedir. Bu durum söz konusu amaç birliğinin yerel ya da ulusal statüyü aşarak uluslararası bir kapsam ve vizyon kazandığına işaret eder niteliktedir. Bahsi geçen tanımlamalar göz önünde bulundurulduğunda üniversitelerde, diğer eğitim-öğretim kurumlarından farklı olarak tüzel oluşum ön plana çıkmakta ve öğretimin ileriki aşamaları gerçekleşmektedir. Bilimsel araştırma ve yayın yapma ise üniversitenin bilimselliğine ya da gerçeği arama misyonuna atıf yapmaktadır. Kuruluşlarından itibaren üniversiteler kültürel, sosyal, ekonomik, eğitsel ve ideolojik rollerinin etkileşimiyle toplumlarda ilerleme sağlarken aynı zamanda evrensel bilgi birikimine katkı sağlamaktadır.

2.2. Yükseköğretim Tarihine Kısa Bir Giriş

Yükseköğretim kurumları oldukça köklü sayılabilecek bir geçmişe ve geleneğe sahiptir. Eski Yunan'da gerçekleşen ilk girişimlerin ardından Ortaçağ ilk üniversitelerin kurulduğu dönemdir. Çalışmanın bu bölümde yükseköğretim tarihine kısa bir giriş yapılmıştır.

2.2.1. Eski Yunan'da yükseköğretim

İlk üniversitenin hangi kurum olduğuna dair kesin kanıtlar olmasa da birçok düşünür ve araştırmacı ilk üniversitelerin Platon'un "Akademi"siyle (Academia) ile Aristo'nun "Lise"sinin (Lyceum) izlerini taşıdığını ifade etmektedir (Wissema, 2009, s. 7). Söz konusu eğitim kurumlarının ayrıntılarına geçmeden önce Antik Çağ'da eğitim anlayışını incelemekte fayda bulunmaktadır. Eski Yunan'da eğitim (*Paideia*) sosyal tabakalaşmaya uygun olarak (asiller ve köylüler) jimnastik ve müzik yoluyla her türlü gelişimini ya da beden ve ruhun uyumlu bir bütün haline gelmesini amaçlamaktadır. Ancak sonraları bu anlayış yetersiz kalmış ve vücudun ve ruhun geliştirilmesine ek olarak zihinsel ve ahlaki gelişim de amaçlanan bu uyumlu birlikteliğin tamamlayıcıları haline gelmiştir (Aytaç, 2012, s. 15-17). Ardından Yunanistan'ın dar gelmeye başlamasıyla birlikte şehir devletleri (polis) kurulmaya başlamıştır. Polislerin, Kralı ya da aristokratların yönetimi yerine yerli halk tarafından yönetilmeye başlamasıyla "genellik ve eşitlik" kavramları ortaya çıkmış ve "haklar" tüm hür vatandaşlar tarafından kullanılmaya başlanmıştır. Polisler ya da şehir devletleri her an saldırıya açık olduklarından, polislerde eğitimin amaçları arasına "yönetmel/politik ve askeri beceriler" de eklenmiştir (Aytaç, 2012, s. 19).

Atina Şehir Devleti'nde ise demokrasi anlayışı diğer şehir devletlerine göre daha gelişmiş olsa da "aristokratik demokrasi" biçiminin hâkim olduğu ileri sürülmektedir. Buna göre, hürler demokratik bir biçimde haklarından faydalanırken, köleler tabakası bunun dışında kalmaktadır. Ancak, daha sonraları her vatandaşın sahip olması gereken "dirayet" in babadan oğula geçeceği anlayışı geride bırakılmış ve eğitim yoluyla öğretilebilecek bir yeterlik halini almıştır. Diğer bir deyişle, söz konusu dirayete sahip olamayan vatandaşların bunları eğitim yoluyla kazanması gerekiyordu ve böylece eğitim "entelektüel bir formasyon kazandırma" sürecine dönüşmüş oluyordu (Aytaç, 2012, s. 22-23).

Atina'da söz konusu entelektüel eğitimi sunmak ise devletin görevi değildi, şahısların özel işi olarak görülmekteydi. Gramer, Matematik, Retorik ve Felsefe hocaları "*Gymnasium*" adı verilen okullarda yeni yöntemlerle öğretim sunmaktaydı. Zamanla,

yeni gelişmelere karşılık veremeyen Polis eğitim sisteminin geliştirilmesi ve iyileştirilmesinin kaçınılmaz bir hal almasıyla bu gelecek dönüşümlerin nasıl olması gerektiğiyle ilgili Sofistler ve filozoflar çeşitli önerilerde bulunarak eğitim sisteminin gelişmesine günümüzde etkileri hala süren bakış açıları sunmuştur (Griffith, 2015, s. 48).

“Bilgelik öğreten” anlamına gelen Sofist, para ile ders veren ancak okulu olmayan gezgin öğretmenlere verilen addır. Bunların başında gelen Pratoğoras ve takipçileri öğretim sistemlerinin merkezine Retorik dersini almıştır. Retorik ya da güzel konuşma becerisini öğretirken, Gramer ve Diyalektik alanlarını da öğretim programlarına dâhil eden sofistler daha sonraları “Hürlerin Yedi Sanatı” adını alacak eğitim programının üç temel dersini (*Trivium*) kurmuşlardır. Helenistik dönemde bu programa Aritmetik, Geometri, Astronomi ve Müzik dersleri (*Quadrivium*) eklenmiş ve söz konusu program Avrupa eğitim-öğretim programlarının temelini oluşturmuştur. Buna ek olarak ise, sofistlerin insanların tabiatlarının eğitime yatkın olduğuna inançları ve çalışmaları, daha sonraları ortaya çıkan eğitim teorilerine de öncülük etmiştir (Wolfsdorf, 2015, s. 63-65).

Sofistlerden aldığı eğitimi ve onların düşüncelerini oldukça yüzeysel bulan Sokrates ise daha sonraları kendi eğitim sistemini kurmuştur. Günümüzde “Sokratik sorgulama” yöntemi olarak adlandırılan yolla karşısındaki kendini bilgisiz bir insan olarak tanıtır ve ondan bilgi almaya çalışmıştır. Sorduğu sorularla karşısındaki daha derin düşüncelere sevk eden Sokrates, insanlara yanlışlarını göstererek onların bir anlamda eğitimine katkı sağlamıştır. Sofistlerin aksine, ücretsiz olarak öğretim sunan Sokrates çarşıda, pazarda, sokakta, kısacası her yerde ve her fırsatta insanlara öğretmeye çalışmıştır. Sokrates’in eğitim anlayışını temelde “insanların hâlihazırda içlerinde bulunan erdemleri onlara hatırlatarak onları tekrar açığa çıkarmak” oluşturmuş, bu nedenle de sınıf ayrımı gözetmeksizin tüm vatandaşların eğitilebileceğine inanmıştır. Söz konusu erdemler ya da genel geçer doğrular iyi bir vatandaş olmanın gerekliliğidir ve tüm gençlere hatırlatılmalıdır (O’Connor, 2015, s. 79).

Uzun süre Sokrates’ten Felsefe dersleri alan Platon, Sokrates’in ölümünün ardından Atina’yı terk ederek Sicilya bölgesindeki Pythagorasçılara katılmıştır. Pythagorasçıların bilim ve devlet yönetimi konusundaki öğretilerini sentezlemiş ve daha sonra tekrar Atina’ya dönerek “*Academia*” adını verdiğini okulunu kurmuştur. Öğretimin parasız olduğu bu kurumda, pratik bilgiler toplanıp işlenerek “hayat bilgeliği” öğretilmesi hedeflenmekteydi. Modern üniversitelerin öncüsü olarak kabul edilen *Academia*’nın öğrencileri deyim yerindeyse bir karakter formasyonuna tabi tutularak “iyi” olana ulaşmaya çalışıyordu. Bunun için de tümevarımcı bir yöntemi reddeden Platon insanların kendi ruhsal

ve zihinsel yetilerini kullanarak kendilerini yenileştirmeleri gerektiğini öne sürmekteydi (Wolfsdorf, 2015, s. 72).

Resmi kurumlar olarak üniversitelerin Ortaçağ'ın başlarında modern devlet anlayışıyla birlikte kuruldukları görüşü yaygındır (McKay vd., 1996, s. 2). Tüm derslerin Latince olması nedeniyle "Latin Okulu" olarak da anılan bu kurumlar genellikle bir kilise ya da manastırın yakınlarında bulunurdu ve antik çağlardan kalan kutsal metinlerin ve bilimsel bilgi birikiminin korunmasından sorumluydu ancak yeni bilgi üretiminden ya da mevcut bilgilerin sınanmasından sorumlu değillerdi. Bu durum üniversite yapısındaki kritik bir dönüşümün habercisi olarak nitelendirilirken yine de ilk üniversiteler Latin okullarının devamı değillerdir. Zira ne daha önceki ileri öğretim sağlayan kurumlarda ne de bu okullarda fakülte, enstitü ya da yüksekokul gibi bürokratik bir yapı ve akademik içerik ya da programlar bulunmaktadır (Haskins, 1957, s. 46).

2.2.2. Ortaçağ'da bilim ve üniversite

Altbach (1998, s. 347) modern üniversitenin köklerinin Ortaçağ Avrupa'sında olduğunu ifade etmektedir. Üniversiteyi, "belli alanlarda yüksek düzeyde eğitim almak üzere bir araya gelmiş özerk ve örgütlü topluluk olarak" tanımlayan Charle ve Verger (2005, s. 19) modern üniversite yapısının Paris (1150), Bologna (1088) ve Oxford (1167) Üniversitelerinin mirasçısı olduğu öne sürmektedir. Buna göre, modern üniversite yapısı 12. Yüzyılın başlarında bu üniversitelerde doğmuştur ve sonraki kurumlara aktarılmıştır.

Üniversitelerin oluşumu yavaş bir seyir izlemiştir. Öğrenmeye istekli ve yetenekli bireylerin bir araya gelmesiyle oluşan bu kurumlar, zamanla bilginleri de (*doctors*) kendine çekmiş ve daha çok bilgin daha çok öğrenciyi çekmiş ve böylece bir okul (*studium*) kurulmuştur. Birkaç bölümü ya da okulu olan bu kurumlarda çalışanların sivil otoriteler ya da kilise otoriteleri tarafından onaylanması gerekmekteydi. Paris Üniversitesi'nde başlangıçta yalnızca Felsefe ve Teoloji Okulları bulunurken; daha laik bir yapıya sahip Bologna Üniversitesi'nde Hukuk ve Tıp alanları ön plandaydı. Kiliseden bağımsız bir biçimde örgütlenen öğrenciler bir araya gelerek kendi hocalarını seçmekte ve onların maaşlarını da kendileri ödemekteydi. Öğrencilerin birliğinin bir diğer sorumluluğu da kendi eğitim-öğretim programlarını belirlemektir (Stella, 2016, s. 17). Bologna Üniversitesi'ni Paris Üniversitesi'nden ayıran diğer bir özellik ise uzun yıllar boyunca rektörün üniversite öğrencileri arasından seçilmesidir. Üniversite yönetimi 13. Yüzyıldan itibaren bir kurula devredilse de rektörlük makamının öğrencilere ait olması geleneği 17. Yüzyıla kadar sürdürülmüştür (Perkin, 2007, s. 165). Bologna'dan sonra Paris'te de kurulan hoca ve

öğrenciler birliği (*Universitas Magistrorum et Scholarium*) ile Paris Üniversitesi de hızlı bir gelişme yaşamıştır. Dersler ve kitapların Latince olması sebebiyle ilk olarak Latince'nin öğretildiği okulda, hocaların ders verme yetkinliğine ve iznine sahip olduğunu bildiren “*licentia docendi*” belgesine sahip olması gerekiyordu. Söz konusu belge ise psikoposlar tarafından verilmekteydi (Seignobos, 1960, s. 31). Bologna Üniversitesi'ne göre daha kurumsal bir yapısı olmasına rağmen kilise etkisinin oldukça net hissedildiği Paris Üniversitesi'nde 1229 yılındaki öğrenci hareketliliği ve eylemleri 1231 yılında yürürlüğü koyulan “*Parens Scientiarum*” adlı fermanla son bulmuştur. Bilimlerin anası anlamına gelen bu fermanla “*licentia docendi*” belgesini verme yetkisi kiliseden alınarak üniversite hocalarına tevdi edilmiştir (Piltz, 1981, s. 50).

Ortaçağ Avrupa Üniversitelerinin ilk örnekleri olarak Bologna ve Paris Üniversitesi bir arada düşünüldüğünde, önce Bologna daha sonraları Paris Üniversitesi her ne kadar Papalık ve kilise otoritesi altında gibi gözükse de maddi kaynaklarını kendileri oluşturma ve yönetme, hocaları belirleme ve sözleşmeler yapma, öğretim içeriklerini ve programlarını hazırlama ve hatta uzun yıllar Bologna'da rektörün öğrenciler arasından seçilmesi söz konusu Üniversitelerin özerklik açısından önemli bir yol kat ettiğini göstermektedir. Öğrencilerin ve hocaların çeşitli yapılanmalar içinde olması ve kendi birliklerini kurması, diğer bir deyişle, alışılmış kamu düzenine aykırı hareket etmeleri mevcut iktidar ve otorite sahiplerini endişelendirmiştir. Anarşi olarak nitelendirilebilecek bu durumun önünde geçmek isteyen Papalık uygun görmediği hocaları işten çıkararak, birlikleri feshederek ve kitapları yasaklayarak gelişmekte olan üniversite özerkliğini ve aslında bilimsel özgürlüğü geciktirmiştir (Perkin, 1991, s. 182).

Ortaçağ'ın sonlarına doğru ise Avrupa'da seksene yakın üniversitenin bulunduğu ifade edilmektedir (Charle ve Verger, 2005, s. 10). Kuruluş ve öğretim esasları açısından Bologna ve Paris Üniversitelerine benzeyen bu kurumların söz konusu üniversiteler aksine özerklik ya da akademik özgürlük gibi kaygıları bulunmamaktaydı ve onlardan beklendiği üzere bir yandan ruhban sınıfının eğitimi ile ilgilenirken diğer taraftan siyasi otoritelerin beklentilerini karşılamaya çalışıyorlardı. Üniversiteler temelde dört ana bölümden ya da fakülteden oluşmaktaydı: Özgür sanatlar, kilise hukuku, tıp ve teoloji. Bu dönemde üniversitelere devam eden öğrencilerin profili incelendiğinde ise öğrencilerin yalnızca %15'inin soylu ailelere mensup olması dikkat çekicidir. Antik çağlardan itibaren soyluların ileri düzeyde eğitim almasını amaçlamış bu kurumlarda öğrenim gören öğrencilerin büyük bir kısmını ise orta sınıfa ait zengin ailelerin çocukları oluşturmaktadır (Charle ve Verger, 2005, s. 30-31).

2.2.3. Rönesans ve Aydınlanma dönemi üniversiteleri

“Yeniden doğuş” anlamına gelen Rönesans ile Avrupa’da bir geçiş dönemi yaşanmıştır. İlkçağ ve Ortaçağ’da yaşananların sonuçlarının bütünüyle gözden geçirildiği ve değerlendirildiği bu dönemde, Antikçağ’a ait metinler yeniden incelenmiş ve Eski Yunan’da yaşanan aydınlanma dönemi yeniden yaşatılmak istenmiştir. 17. yüzyılda başlayan bilimsel ve sosyal gelişmeler, 18. ve 19. Yüzyıllarda da artarak devam etmiştir. Aydınlanma çağı olarak 18. Yüzyıl aklın egemenliği altındadır ve bunu Fransız Devrimi ve Sanayi Devrimi takip etmiştir. Üniversiteler 18. Yüzyılın sonu ve 19. Yüzyılda yeniden canlanarak değişen epistemolojik yaklaşımların sonucu olarak ortaya çıkan farklı disiplinlere ev sahipliği yapmıştır. Teoloji fakülteleri bu dönemde önemini yitirirken; tıp, matematik, doğa bilimleri, felsefe, sanat tarihi, tarih ve sosyal bilimler hız kazanmıştır (Gulbenkian Komisyonu, 1996, s. 12-13). Bu durum akıl ve deneyin önem kazandığının göstergesi olarak da ele alınabilir.

Sanayi Devrimi ve sanayi toplumlarının ortaya çıkması üniversitelerin gereksinimlere göre dönüşmesi zorunlu kılmıştır. Buna göre üniversitelerde Kimya, Biyoloji, Jeoloji, Mühendislik, Madencilik, elektrik ve uygulamalı bilimler alanlarında programlar açılmıştır. 19. Yüzyılda üniversite öğrencilerinin sayısı tüm Avrupa’da dramatik bir biçimde artmış ve kadınlar da üniversitelere kaydolmaya başlamıştır (Perkin, 1997, s. 33).

2.2.4. 20. Yüzyıl ve modern üniversitenin kuruluşu

19. yüzyıla dek üniversitelerin en temel ve yaygın işlevi “bilgiyi korumak ve kuşaktan kuşağa aktarmakken” 20. Yüzyılla birlikte üniversitelerde öğretim ve araştırmanın birlikte alan uzmanlarınca yürütüldüğü bir döneme girildiğinden bahsedilebilir. Modern üniversitelerin kuruluşunda Alman üniversitelerinden Berlin Üniversitesi dikkati özellikle çekmektedir. Üniversiteyi milletlerin varlığı ve kültürleri için temel kaynak ve moral gücü olarak gören Humbolt 1810’da Berlin Üniversitesi’ni kurmuştur. Üniversitelerde en iyi öğretimin sağlanması için tam bir “öğretim ve öğrenme özgürlüğünün” sağlanması gerektiğine Humboldt modern üniversite yapısının en temel paradokslarından birinin temellerini atmıştır. Üniversitelerin maddi destek almak üzere devlete bağımlılığı artarken, üniversite özerkliği ile akademik özgürlüğünün ne denli sağlanacağı günümüzde de sık sık tartışılmaktadır (Perkin, 1997, s. 34).

Döneme göre devrim niteliğindeki Berlin Üniversitesi’nin modern araştırma üniversitesinin ilk versiyonu olduğu düşünülebilir. Alan uzmanlığı ve öğretimin araştırma

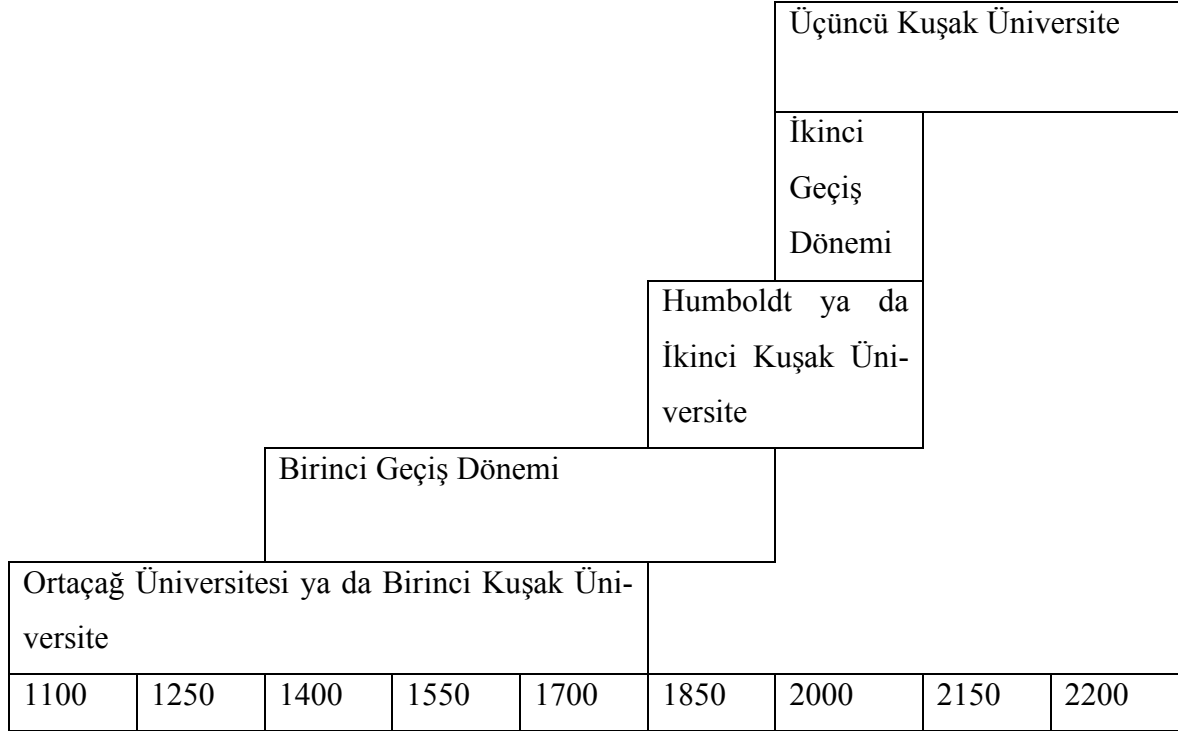
ile birleştirilmesi pek çok bilimsel gelişmenin de önünü açmış ve Almanya yükseköğretimde en başarılı ülkelerden biri haline gelmiştir. Hatta diğer ülkeler Almanya'dan profesörleri ülkelere davet etmiş ve Almanya'ya yükseköğrenimi tamamlamak üzere öğrenci göndermiştir. Söz konusu yeni model pek çok Avrupa ülkesinde, Rusya, Amerika Birleşik Devletleri ve Japonya'da oldukça benimsenmiş ve Humboldt modeli yaygınlık kazanmıştır (Bahti, 1987, s. 439).

Alman ve Fransız yükseköğretim anlayışına ya da modeline ek olarak İngiltere'de kendine özgü bir model geliştirme çabası içine girmiştir. İngiltere'nin en köklü üniversitelerinden Oxford ve Oxford Üniversitesi'nden ayrılarak kurulan Cambridge Üniversiteleri 19. yüzyılın sonuna dek Ortaçağ eğitim geleneklerini devam ettiren, araştırma ve uygulama alanlarında zayıf kalan, Anglikan kilisesine ve krallığa bürokrat yetiştiren bir üniversite modeline ve misyonuna sahipti. İngiltere'de söz konusu yükseköğretim yapısının dönüşümü ise 1828'de Anglikan Kilisesi'ne bağlı olmayan University College ve 1831'de Anglikanlar tarafından açılan King's College adlı iki yükseköğretim kurumu sayesinde. Bu iki eğitim kurumu daha sonra 1836'da Londra Üniversitesi olarak yeni bir kimlik kazanmıştır. İngiltere'deki üniversite yapısını değiştiren ikinci girişim ise ülkenin pek çok kentinde açılan "*civic universities*" adlı taşra üniversiteleri ya da yerel üniversitelerdir. Söz konusu üniversitelerin yaygınlaşmasıyla, yalnızca seçkin ailelerin çocuklarına hitap eden üniversite eğitimi köylü, işçi ya da zanaatkarlardan oluşan alt sınıflara da ulaşarak kapsayıcı bir hal almıştır. (Charle ve Verger, 2005, s. 97-98).

Üniversite, bilim, teknoloji ve sanayi arasındaki ilişkiler özellikle II. Dünya Savaşı'ndan sonra Amerika Birleşik Devletleri'nde hız kazanmış ve hatta Amerikan Üniversitelerinin bu konuda Alman Üniversitelerini geçtiği iddia edilmektedir. Avrupa'nın çeşitli ülkelerinde kurulan araştırma konseylerine ve iştiraklerine ek olarak Amerika Birleşik Devletleri'nde kurulan US Office of Scientific Research and Development (OSRD, ABD Bilimsel Araştırma ve Geliştirme Ofisi) adlı kurumun Humboldt yaklaşımının çok daha gelişmiş bir ürünü olduğu söylenebilir. Söz konusu araştırma ofisleri özellikle ülkelerin askeri sahada gücünü artırmak üzere kurulmuştur ve sağladığı katkılarla bu kurumların finansmanı da kamu kurumları tarafından sağlanmaktadır (Stevens ve Gebre-Mehdin, 2016, s. 122).

Çalışmanın bu bölümünde yer alan evrensel yükseköğretim tarihi incelendiğinde, öğretimin ileri seviyelerinin Antik çağlardan itibaren sunulduğu ve yükseköğretim tarihinin oldukça eskiye dayandığı gözlenmektedir. Çeşitli değişim ve dönüşümler sonucu şimdiki halini alan üniversite kurumlarının, ulusal ve uluslararası amaçlara ya da yönelimlere

göre daha da evrileceği muhakkaktır. Üniversitelerin geçirdiği ve dönüşmekte olduğu mevcut durumdan bahseden Wissema (2009, s. 10) üniversite tarihini Şekil 2.1’de gösterilen dönemler halinde incelemektedir.



Şekil 2.1. *Üniversiteler Tarihi*

Wissema'nın (2009, s. 4) Üçüncü Kuşak Üniversite olarak adlandırdığı üniversite yapısı incelendiğinde önceki dönem üniversitelerinden farklı özellikler göze çarpmaktadır. Wissema'nın (2009, s. 5) varsayımlarına göre Üçüncü Kuşak Üniversitelerin dokuz temel özelliği aşağıda yer almaktadır:

1. Üniversitelerin temel ve merkezi etkinliği araştırmadır.
2. Disiplinlerarası ve disiplinlerüstü araştırmalar ön plandadır.
3. Üniversiteler özellikle Ar-Ge kuruluşlarıyla iş birliği içindedir.
4. Üniversiteler arası rekabet söz konusudur.
5. En iyi akademisyenleri ve öğrencileri için özel imkânlar yaratırlar.
6. Uzlaşma ve yaratıcılık itici güç olarak çalışmaktadır.
7. Daha geniş bir kitleye hizmet veren kozmopolit bir yapıya sahiptirler. Öğretim dili olarak İngilizce benimsenmiştir.
8. Araştırma ve öğretimin yanı sıra girişimcilik temel amaçlardandır.

9. Devlete kaynak açısından daha az bağımlıdır.

Yukarıda özellikleri verilen Üçüncü Kuşak Üniversite yapısı her ne kadar diğer kuşak ya da dönem üniversitelerinden farklı gibi görünse de üniversitelerin misyonuna ve özerkliğine ilişkin paradoksun hala sürdüğü ve bu yönüyle aslında çok farklı olmadığı göze çarpmaktadır. Zira, finansman sağlamak üniversitelerin özerk ya da varoluş açısından özgür olmasının önünde büyük bir handikap olarak durmaktadır. Dolayısıyla, yükseköğretim tarihindeki gelişmeler bir bütün olarak incelediğinde gelişmelerin teknoloji temelli olduğu ancak ontolojik açıdan çok da farklılaşmadığı öne sürülebilir.

2.3. Türk Yükseköğretim Sistemi: Tarihçe ve Yapı

Avrupa Antikçağ'dan itibaren yükseköğretim alanında önemli gelişmeler sağlanan Osmanlı Devleti'nin bu gelişmeleri göreceli olarak gecikmeli olarak takip ettiği söylenebilir. Fatih Sultan Mehmet döneminde Sahn-ı Seman, Kanuni Sultan Süleyman döneminde ise Süleymaniye medreseleri kurulmuş ve öğretimin ileriki seviyeleri bu kurumlarda sunulmuştur. Çalışmanın bu bölümünde Türk yükseköğretim tarihi hakkında dönem temelli olmak üzere açıklamalarda bulunulmuştur.

Osmanlı Devleti'nde eğitimde modernleşme ve okullaşma sürecinin, orduya subay yetiştirmek amacıyla Mühendishane-i Bahri Hümayun ve Mühendishane-i Berri Hümayun'un kurulması ile başladığı ileri sürülmektedir. II. Mahmut döneminde hız kazanan bu girişimi yine orduya hekim yetiştirmek amacıyla kurulan Tıphane-i Amire ve Mekteb-i Fünun-ı Harbiye takip etmiştir. Sultan Abdülmecid döneminde ise eğitimin ordu ya da askeri ile sınırlı kalmaması, tüm halkın refahını gözetecek şekilde yaygınlaştırılması gerekliliği anlaşılmış ve dönemin maarif meclisi tarafından sıbyan mekteplerinin düzenlenmesi, rüşdiyelerin açılması ve düzenlenmesi ve en önemlisi bunların devamı olarak pek çok bilim dalının öğretileceği bir Darülfünun açılması kararlaştırılmıştır. Bununla birlikte, sürekli bir maarif meclisinin kurulması da önerilmiş ve Sultan Abdülmecid'in izni ve onayıyla çalışmalara başlanmıştır.

“İlimler evi” ya da “Fenler evi” anlamına gelen Darülfünun'un temel görevi devlet hizmetlerini daha iyi yürütmek amacıyla memur yetiştirmektir. Bu yanı sıra hâlihazırdaki medreselerden farkını da çarpıcı biçimde ortaya koyan kurumda hangi ilimlerin nasıl okutulacağı konusunda açıklık bulunmamaktadır. Söz konusu görevi ise Ercüman-i Daniş üstlenmiş ve Darülfünun'da okutulacak dersleri ve ders kitaplarını hazırlamak üzere çalışmalar yürütmüştür. Bu Kurul'un da yeni inşa edilecek Darülfünun binasında faaliyet göstermesi uygun bulunmuştur. Maarif-i Umumiye Nezaretine bağlı ve Meclis-i Maarifi

Umumiye'nin denetimi altında çalışacak bu kurulun bir diğer görevi de Batı dillerinden tercüme yapmaktır. Bahsi geçen dönemde ders kitaplarının genellikle Arapça ya da Farsça olduğu göz önünde bulundurulduğunda Darülfünun'un öğretimin kapsamı bakımından Batıya yakın bir yol izleyeceği varsayılabilir. Ancak, Encümen-i Daniş görevini yerine getiremeden kısa zaman sonra ilga edilmiştir. Bunun ardından kurulan Cemiyet-i İlmiye-i Osmaniye "ilimlerin ve fenlerin yayılmasına gayret etme" amacını taşımakla birlikte tercüme ve aylık yayın yapma gibi görevleri de üstlenmiştir. Encümen'den farklı olarak bu Cemiyet doğrudan devlet denetimi altında olmayan özel bir kurumdur ve devletten yardım almadan üyelerin aidatları ve yayınların geliri ile faaliyetlerini sürdürmüştür. Mecmua-ı Fünun, Cemiyet'in en önemli başarılarından biri olarak öne çıkmaktadır. İlk bilimsel dergi olarak anılan mecmuada hem pek çok bilim alanının ilk kez tanıtımı yapılmış hem de söz konusu alanlara ilgi çekilmiştir (Gümüşsoy, 2007, s. 179). Bununla birlikte, Cemiyet dini ve politik meselelerle ilgilenmeyecektir. Diğer bir deyişle, Cemiyet'in esas amacının bir aydınlanma ortamı oluşturmak olduğu söylenebilir.

Darülfünun binasının gecikmesiyle nedeniyle öğretim faaliyetlerine Cemiyet-i İlmiye-i Osmaniye'nin de desteğiyle halka açık derslerle başlanmıştır. Bu kapsamda ilk olarak Fizik ve Kimya dersleri okutulmaya başlamış ve yaklaşık 300 kadar talebe derslere ücretsiz olarak katılmıştır. Derslerin katılımın oldukça hızlı artması ders sayısı ve çeşidinin de artmasına yol açmıştır. Fizik ve Kimya derslerine ek olarak, Yabancı Diller, Tarih, Coğrafya, Astronomi, Zooloji, Jeoloji, Botanik gibi dersler de sunulmaya başlanmıştır (Gümüşsoy, 2007, s. 177). Bu durum halka açık dersler dahi olsa bir düzenlemeyi zorunlu kılmış, öğrenci seçimi ve ölçme değerlendirme gibi uygulamaları beraberinde getirmiştir. Ancak bu derslere ilişkin yine de bir nizamname ya da talimatname hazırlanmamıştır.

Darülfünun binasının Maliye Nezareti'ne tahsisi ile dersler kiralanan bir konakta bir süre devam ancak bu konak içindeki malzemeler ile birlikte 1865'te yanmış ve ilk Darülfünun girişimi böylece sona ermiştir. İlk girişim değerlendirildiğinde, öncelikle okutulan derslerin belli bir programının ya da içeriğinin olmayışı, kurumun Cemiyet-i İlmiye-i Osmaniye'nin verdiği halka açık dersleri ileriye taşıyan bir akademi olarak görülmesine neden olmaktadır. Darülfünun kurulması planlanırken, öğretimin üç kademeli olduğu göz önünde bulundurulursa – okuma ve yazma öğretilen sıbyan mektepleri, dini ilimlerin öğretildiği rüşdiyeler ve çeşitli ilimlerin öğretildiği Darülfünun- kurumun lise seviyesinde bir eğitim hizmeti sunduğu düşünülebilir. Ayrıca verilen derslere katılan talebelerin derslere ilişkin temel bilgisinin olmaması talebelerin dersleri tam anlamıyla kavramasını zorlaştırmaktadır. Buna ek olarak, Darülfünun'da ders almış kimselerin Mekteb-

i Bahriye'ye öğrenci olarak alınması ve rüşdiyelerde okutulan derslerin ardından ilim ve fenlerin öğretilmesi amacıyla Darülmaarif'in açılması ilk Darülfünun girişiminin başarısızlık nedenleri arasında gösterilmektedir. Yine de kurumun üniversiteye geçişte önemli bir ilerleme kaydettiği ve bir "halk" okulu olarak hizmet verdiği düşünülmektedir (Tekeli, 2010a, s. 29).

İlk girişime benzer olarak ikinci Darülfünun girişimi de yine halka açık dersler yoluyla başlamıştır. Darülfünun'un kuruluşu, işleyişi ve okutulacak derslere ilişkin düzenlemeler içeren Maarif-i Umumiye Nizamnamesi çıkmasına rağmen hayata geçmemiş ve Darülfünun-i Osmani'de, Hoca Tahsin Efendi'nin müdürlüğünde ve iki yıl belli bir program dâhilinde çeşitli fen ve ilim alanlarından dersler okutulmuştur. İkinci girişimin de başarısızlığa uğramasının nedenleri arasında Ulema sınıfının tepkisini toplaması, orta-öğretim sorunu ve ders verecek hocaların yetiştirilmesi gösterilmektedir. Hâlihazırda ders veren hocaların büyük çoğunluğu Avrupa'da eğitim almış ve üst düzey görevlerde bulunan devlet adamlarıdır ve hocalığı ikinci bir iş olarak yürütmektedir (Tekeli, 2010a, s. 32). Darülfünun'da ders vermek amacıyla Avrupa'ya gönderilen yalnızca iki bilim insanı bulunmaktadır- Hoca Tahsin Efendi ve Selim Sabit Efendi- (Akyüz, 2014, s. 153) ve bu durum Darülfünun'da sürekli bir kadro oluşmasını engellemiştir.

Islahat Fermanı kapsamındaki uygulamalardan biri şer'i hukuku temel alan mahkemelerin yerini Nizamiye mahkemelerine bırakmasıdır. Bu durum, önceleri Adliye Nezareti'ne bağlı olarak kurulan Kavanin ve Nizamât Dershanesi'nin açılmasını zorunlu kılmış ancak ihtiyaç duyulan hukuk eğitimi sağlamada bu kurum yeterince başarılı olamamıştır. Daha sonra Fransa'nın Osmanlı Devleti'ne gönderdiği muhtıra ile İstanbul'da Fransız Devleti'nin de iş birliği ile Fransızca öğretim sunan bir lisenin açılmasına karar verilmiştir. Böylece, söz konusu dershane Mekteb-i Sultani'de Hukuk Fakültesi'ne dönüşmüştür. Hukuk Fakültesi'ne ek olarak, Mekteb-i Sultani'de Turuk ve Maabir Mektebi ve hakkında çok fazla bilginin olmadığı bir de Edebiyat Mektebi açılmıştır. Mekteb-i Sultani, Fransız ekolüyle kurulan bir okul olup öğrencilerinin kayıta belli bir olgunlukta olmasını şart koşmaktadır. Bununla birlikte okul yatılıdır ve ücretlidir. Mekteb-i Sultani'den mezun olmak için tüm dersleri başarıyla geçmek ve bitirme tezi yazmak gerekmektedir. Bitirme tezi jüri onayı aldıktan sonra talebeler "doktor" unvanı ile mezun olmaktadır, tezini başarıyla tamamlayamayanlar ise lisansiyeye diploması almaktadır. Bu durum, Mekteb-i Sultani'nin hem bir fakülte hem de bir enstitü gibi çalıştığına işaret etmektedir. İlk iki girişimin aksine, Mekteb-i Sultani'de oturmuş ve işletilmiş idari bir teşkilatlanma bulunmaktadır (Dölen, 2010a, s. 154)

İlk iki girişimle karşılaştırıldığında Darülfünun-ı Sultani daha Darülfünun ya da üniversite benzer bir kurum olarak ön plana çıkmaktadır. İlk iki girişimin amacı da devletin yüksek kademelerine memur yetiştirmek iken Darülfünun-ı Sultani’de bilgede derinleşme söz konusudur. Hukuk mektebine ek olarak kurulan mühendislik mektebi de alanında uzman iş gücü yetiştirmeyi amaçlamaktadır. Yine öncekilerin aksine, öğretim dilinin ağırlıklı olarak Fransızca olması medreselerden kopuşun açık bir göstergesidir. Ancak bu durum ve mezunların daha çok gayrimüslimlerden oluşması daha sonraları sorun teşkil etmiş ve II. Abdülhamit’in ve dönemin yöneticilerinin “gayrimüslimlerin devlet kademelerinde üst noktalara gelmesi” endişesine neden olmuş ve okula yeterli mali destek sağlanmamış ve okul tatil edilmiştir (Tekeli ve İlkin, 1993, s. 71-72).

Dölen (2008, s. 1) İstanbul Üniversitesi’nin gerçek kuruluş tarihinin 12 Ağustos 1900 olduğunu belirtmektedir ve bu tarih dördüncü Darülfünun girişimi olan Darülfünun-i Şahane’ye ait Nizamname’nin ekindeki ders cetveli ile kabul edildiği gündür. Böylece ilk üç girişimin ardından Batılı tarzda (beş fakülteden oluşan) bir Darülfünun açılmıştır. Öncekilerin aksine yapısı, yönetimi ve programları ile daha organize bir yapı olarak karşımıza çıkan bu kurumda, İlahiyat, Matematik ve Doğa Bilimleri, Edebiyat ve Diller Şubeleri bulunmaktadır. Hâlihazırda Darülfünun-ı Sultani olarak devam eden ancak Adliye Nezaretine bağlı olan Mekteb-i Hukuk ve Mekteb-i Tıbbiye-i Mülkiye bu kuruma aktarılmıştır. O dönem için katı sayılabilecek giriş ve kabul koşulları bulunan kurumda aynı zamanda talebelerden harç alınmaktadır. Kütüphanesi ve laboratuvarı da olan kurumda Maarif Müfettişleri özellikle “siyasi, toplumsal ve felsefi nitelikteki” dersleri izlemektedir ve bu durum ne hocalar ne de öğrenciler tarafından hoş karşılanmaktadır. Zaman içerisinde öğrencilerin soru sormasını dahi engelleyecek seviyeye bu teftişler Darülfünun-i Şahane’nin gelişmesi karşısındaki en büyük engellerden biri olarak gösterilmektedir. Darülfünun-i Şahane’nin idari yapılanması Darülfünun-i Osmani’ye benzerdir (Dölen, 2010a, s. 277).

II. Meşrutiyet’in ardından Darülfünun-i Şahane’nin adı Darülfünun-i Osmani olarak değiştirilmiş ve öğrencisi sayısındaki kısıtlamanın kaldırılması Darülfünun’a bir nevi öğrenci akınına yol açmıştır. Bununla birlikte, dönemin en önemli aktörlerinden İttihat ve Terakki’nin Darülfünun’a karşı olumlu bir tutumu olduğu söylenebilir. Darülfünun’u çağdaştırmak için yeni kürsüler kurmak, genç hocaları istihdam etmek, yabancı öğretim elemanları getirtmek, Avrupa’ya öğrenci göndermek, dergi ve ders kitapları yayınlamak gibi yollara başvurduğu belirtilmektedir (Dölen, 2008, s. 4). Yine İttihat ve Terakki’ye

mensup dönemin Maarif Nazırlığı görevinde bulunan Emrullah Efendi “Tuba Ağacı Nazariyesi” ile yükseköğretime dair bir sav ileri sürmüştür. Buna göre, eğitimde yenileşmeye ve çağdaşlaşmaya ilkokuldan yani en alttan değil, Darülfünun’dan yani en üstten başlanmalı ve değişim ve gelişme yukarıdan aşağı doğru sürdürülmelidir. Böylece bilimin ilerlemesi ve aktarımından sorumlu üniversitelerde bilimsel zihniyet yerleşecek ve alt kademelerde de sürdürülecektir (Dölen, 2008, s. 6).

Emrullah Efendi’nin Darülfünun’a ilişkin çalışmaları kurumun idari ve akademik yapılanmasını da kapsamaktadır. Fransız Üniversitelerinden esinlendiği yapılanma Türk yükseköğretim yönetimine dair çalışmaların oldukça köklü olduğu görüşünü güçlendirmektedir. “Darülfünun’un “teşkilat-ı esasiye ve idariyesine” yönelik nizamname Emrullah Efendi tarafından Maarif Nezareti’nde oluşturulan özel bir komisyonca hazırlanmıştır (Dölen, 2010f, s. 111). Nizamname hazırlanırken Avrupa özellikle de Fransa Üniversitelerinin örnek alındığı belirtilse de “özerklikten” hiç bahsedilmemektedir. Hazırlanan tasarıya göre Darülfünun yapısı şu şekildedir: Ulum-ı Şeriye Şubesi (İlahiyat Fakültesi), Ulum-ı Hukukiye Şubesi (Hukuk Fakültesi), Ulum-ı Tıbbiye Şubesi (Tıp Fakültesi), Ulum-ı Edebiye Şubesi (Edebiyat Şubesi) ve Fünun Şubesi (Fen Fakültesi) (Candemir, 2006, s. 154-155). Maarif Nezareti’nin önerisi ve Meclis-i Vükela’nın kararıyla padişahın iradesiyle atanan *Müdür-i Umumi* (Genel Müdür) Darülfünun’un yönetiminden sorumlu olmakla birlikte kendine bir kalem-i mahsus (özel kalem) oluşturur. Müdür-i Umumi başkanlığında toplanan *Darülfünun Meclis-i Umumisi* ise doğal üye olan Fakülte Reisleri ile her fakültenin Fakülte Meclis-i Muallimi adı verilen kurulu tarafından üç yıl için seçilen ikişer müderristen oluşmaktadır. Fakülte Reislerinin de seçimle geldiği göz önünde bulundurulduğunda Meclisin atama yoluyla gelen tek üyesi Müdür-i Umumidir. Bu kurul iki ayda bir toplanmaktadır, ancak Müdür-i Umuminin daveti üzerine de olağanüstü toplanabilir ve üyelerin katılımı zorunludur. Meclisin seçimle belirlenen üyelerinden biri öğrencilerin ve muallimlerin disiplin işlemlerinde müdde-i umumi (savcı) olarak görev yapmak üzere üç yıllığına seçilir ve bu kişi aynı zamanda Maarif Nezareti tarafından da atanır (Candemir, 2006, s. 155). Meclisin yazı işlerini yürütecek kâtip ise yine üç yıllığına seçim ile belirlenir. *Darülfünun Meclis-i Umumisi*’nin görevleri üç başlık altında toplanmaktadır: Bilimsel, kazai ve idari. Bilimsel görevlerinin arasında, öğretim programlarının düzenlenmesi ve karara bağlanması, yeni kurulacak ya da kaldırılacak kürsülerin hakkında Maarif Nezaretine görüş bildirmek, Darülfünun işleyişi ve gelişimi hakkında Maarif Nezaretine rapor sunmak ve Fakültelere ilişkin yönetmelikleri hazırlamak yer almaktadır.

Her ne kadar her türlü karar Maarif Nezaretinin onayından sonra yürürlüğe girse de Meclisin görev ve yetkisinin geniş olduğu düşünülebilir. Meclisin kazai ya da yargısal görevleri göz önünde bulundurulduğunda müderris ve müderris muavinlerinin geçici veya sürekli olarak görevlerine son verilmesi, gerektiğinde Müdde-i Umumi ile birlikte müderris ve öğrencilerin disiplin işlemlerinde rapor tutmak ve bunları karara bağlamak, müderrisler arasındaki ihtilaflı konularda görüş bildirmek ve karar vermek ve öğrenci olayları nedeniyle fakültelerde eğitim-öğretime ara verilip verilmeyeceğine karar vermek yer almaktadır. Meclisin bilimsel görevlerinde olduğu gibi bu durumda da yine son karar verici Maarif Nezaretidir. Meclisin kararlarının uygulanması zorunlu olduğu halde lehte ya da aleyhte alınan kararı bozabilir. Meclisin idari görevleri ise Darülfünun'a yapılacak bağışların kabulü ile hangi kalemlere harcanacağına karar vermektir (Candemir, 2006, s. 155). Söz konusu görev ve yetkinin, kurumu kısmi de olsa bir özerklik sağladığı düşünülmektedir (Dölen, 2010a, s. 335).

Fakülte Meclis-i Mualliminleri (Fakülte Meclisi), adından da anlaşılacağı üzere her fakültenin kürsü müderrislerinden oluşan ve üyelerinden birinin üçte iki çoğunluk ve gizli oyla *Fakülte Reisi* olarak seçildiği kuruldur. Üç yıl için seçilen Reisler, yine Padişahın iradesinin ardından göreve atanır. Süresi dolan Reisler, "Reis-i Sani" olarak, yeni Reisin olmadığı zamanlarda göreve vekalet ederler. Meclisin üyelerinden biri katip olarak atanır ve yazı işlerinden sorumlu olur. Fakülte Meclisi ayda bir kez olağan ve lüzum görüldüğünde Reis'in daveti üzerine olağanüstü olarak toplanır. Darülfünun Meclis-i Umumi'sinde olduğu gibi toplantılara katılım zorunluluğu bulunmaktadır ve yine ilmi, kazai ve idari olmak üzere görevleri üç başlıkta toplanmaktadır. Meclis-i Umumi'nin bilimsel görevleri fakülte düzeyinde ifa eden Fakülte Meclisi'nin kürsü müderrislerinin seçimi, boş kadrolar için sınav düzenleme, tez sınavlarını yapacak jüriyi belirleme, eğitim ve öğretimle ilgili işlerin düzenlenmesine ilişkin Meclis-i Umumiye görüş bildirme olarak sıralanabilir. Yargısal görevleri arasında ise müderris ve müderris muavinleri hakkında gereken cezai yaptırımını uygulamak, Darülfünun'un asayişini bozan öğrenciler hakkında gereken disiplin cezasını vermek ve öğrencilerin başvuru ve şikayetlerini kabul etmek yer almaktadır. Fakülte Meclisinin idari görevleri ise fakülteye ayrılan gelir ve bağışların harcamaya biçimine karar vermek, her yıl bütçe düzenleyerek Müdür-i Umumiye sunmak, onaylanan bütçe kalemlerinin taksimini belirlemek ve uygulamak ve ders döneminde fazladan izin isteyen müderrislerin taleplerini derslerini aksatmamak kaydıyla bir haftaya kadar onaylamaktır. Fakülte Reisinin ise bu meclise başkanlık etmeye ek olarak, alınan kararları uygulama ve Müdür-i Umumi ve Maarif Nezaretine bildirme gibi sorumlulukları

bulunmaktadır. Bununla birlikte, diplomaların tanzimi, fakülte törenlerine katılma, ziyaretleri kabul etme ve öğrencilerin yemin törenlerini yönetme gibi görevleri de vardır (Candemir, 2006, s. 156-157).

Katib-i Umumi (Genel Sekreter) ise her fakülte bulunan ve o fakültenin mezunları arasından ve Maarif Nezaretince atanan idari personeldir. Doğrudan, Müdür-i Umumiye bağlı bu memurun asli görevi bütçenin yönetilmesidir. Bununla birlikte, akademik personel dışındaki personelin seçiminden sorumludur. Bununla birlikte, yine bütçeden sorumlu bir de muhasebe heyeti bulunmaktadır (Candemir, 2006, s. 158).

Darülfünun'un yapısı genel olarak incelendiğinde, atama yoluyla belirlenen Müdür-i Umumi başkanlığındaki ancak üyelerinin seçim yoluyla belirlendiği Darülfünun Meclis-i Umumisi kurumun her türlü bilimsel, yargısal ve idari işlerinden sorumludur. Her ne kadar alınan kararların uygulamaya geçmesi için Maarif Meclisinin ve Padişahın iradesine ihtiyaç olsa da kurumda kısmi bir özerklikten söz edilebilir. Ancak, Maarif Nezaretinin her fakülteye bir *Katib-i Umumi* ataması yönetimi tamamen Darülfünun'a bırakmadığının açık bir göstergesidir. Hem üniversite hem de fakülte meclislerinde ise demokrasi ve karşılıklı fikir alışverişinin hakim olduğu söylenebilir. Toplantı gündeminin belirlenmesi ve benzeri konular üye tam sayısının yarıdan bir fazlasının oyuna bağlıdır. Çoğunluğun sağlanamadığı toplantılarda seçim bir sonraki toplantıya ertelenir, yine çoğunluk sağlanmazsa toplantı üye sayısı ile karar alınır. Söz konusu müzakare usulünün aksine, müderrisler kendileri ile ilgili görüşmelerde bulunamazlar (Dölen, 2010a, s. 336-337).

Emrullah Efendi'nin Darülfünun'un yapısına ilişkin hazırlattığı nizamname taslağı tepki ile karşılanmıştır. Darülfünun'un da nizamnameyi uygun bulmayarak Meclis-i Mualliminlerin katkısıyla yeni bir nizamname hazırlayarak Maarif Nezareti'ne sunmuş ancak bu nizamname de Nezaret tarafından reddedilmiştir. Emrullah Efendi ise bu durum üzerine yine Avrupa Üniversitelerinden eşindiği bir kanun tasarısı hazırlatmıştır. Meclis-i Mebusan'a sevk edilip edilmediği konusunda kesin bir bilgi bulunmayan bu tasarı tüm yükseköğretim kurumlarının Darülfünun çatısı altında bir araya gelmesini amaçlamaktadır. Ancak, tasarının hazırlanmasından kısa bir süre meclisin istifası üzerine Emrullah Efendi'nin Nazırlık görevinden ayrılması girişimin sonuçsuz kalmasına yol açmıştır. "Darülfünun'un Teşkilat-ı Esasiye ve İdarisine Muteallik Nizamname Layihası"nın çeşitli değişikliklere uğramasıyla ortaya çıktığı düşünülen "Tedrisat-ı Aliye Layiha-yı Ka-

nuniyesi (Yükseköğretim Kanunu Tasarısı)” Darülfünun’un yönetimine bir iyileşme önermediği hatta siyasal iktidarın denetimini güçlendirdiği nedeniyle eleştirilmiştir (Dölen, 2010a, s. 342).

II. Meşrutiyet’in sonrasında Darülfünun’un yeniden düzenlenmesine çalışmalarına ilişkin Emrullah Efendi’nin girişimlerinin sonuçsuz kalmasıyla İstanbul Darülfünun’un Teşkilat-ı İlmiyesi adlı bir talimatname hazırlanarak yürürlüğe konmuştur. Darülfünun’un idari yapılanması hakkında herhangi bir hüküm içermeyen bu talimatname, genel olarak eğitim ve öğretime odaklanmıştır. Yine bu dönemde, Ulum-ı Şer’iye Şubesinin kapatılması ve medreselerin ıslahına ilişkin çalışmalar hem Darülfünun’da hem de eğitim-öğretim alanında laikleşme yolunda önemli adımlardandır (Dölen, 2010a, s. 357). Her ne kadar Darülfünun’u geliştirmek ve iyileştirmek bu dönemin başlıca girişimleri arasında yer alsada bütüncül bir yaklaşım sergilenememiş ve söz konusu girişimler çoğunlukla siyasal nedenlerden sonuçsuz kalmıştır. Ayrıca, Tıp Şubesinin kendi nizamnamesini hazırlayarak Darülfünun’dan bağımsız bir gibi bir işleyiş sürdürmesi Darülfünun’un gelişimine ket vurmuştur (Dölen, 2010a, s. 360). Bu dönemde Darülfünun’un yapısında ve gelişiminde Ziya Gökalp’e özel bir yer ayırmak gerekmektedir. İttihat ve Terakki’nin üst düzey isimlerinden Ziya Gökalp’in muallim olarak Darülfünun’a girmesi her ne kadar İttihat ve Terakki’nin de Darülfünun’a girmesi gibi gözükse de bir fikir insanı olarak Ziya Gökalp kurumun özerkliği, düşünce ve bilim özgürlüğü gibi kavramların kuruma yerleşmesi için çaba göstermiş ve kurumda sunulan eğitimin dolayısıyla kurumun bir sistem içerisinde ele alınmasının gerekliliğini vurgulamıştır. Darülfünun’un asıl görevinin öğretim olduğu kadar araştırma da olduğu ileri süren Gökalp, milli kültür kavramının benimsenmesi ve güçlenmesi için özellikle Edebiyat Şubesi’nde önemli işlere imza atmıştır. Darülfünun’a ait dergi, kitap gibi süreli ve süresiz yayınlanması ve Avrupa’ya öğrenci gönderilmesine de ayrıca destek vermiştir (Akyüz, 2014, s. 309-310).

I. Dünya Savaşı’nın ardından Almanya ile olan yakın ilişkiler yükseköğretimde de kendini hissettirmiştir. Devlet adamlarının Almanya hayranlığı ve Almanların mühendislik, teknik eğitim gibi konularda önde olması Darülfünun’un da Almanlaştırılmasına yol açmıştır. Buna göre, öncelikle Almanya’dan öğretim elemanlarının getirilmesine karar verilmiştir (Dölen, 2010g, s. 91). Darülfünun’un hemen her kürsüsü için bir hoca ile 5 yıllığına sözleşme yapılmış ve bu hocalar 2 yıl içinde Türkçe öğrenerek derslerini Türkçe sürdürecektir. Buna ek olarak, derslerde ağırlıklı olarak tartışma ve uygulamalı öğretim yöntemlerinin tercih edilmesine karar verilmiştir. Alınan bu kararlara özellikle

Edebiyat Şubesi Meclis-i Müderrisi'ni karşı çıkmış ve dışarıdan öğretim elemanı getirtilecekse bu yalnızca Almanya'dan değil, hem Avrupa'da hem de Amerika'da ilgili alanların önde gelen isimleri arasından seçilmesi gerektiği tavsiye kararı alınmıştır. Ancak bu karar göz ardı edilmiş ve Almanya'dan 15 öğretim elemanı ile sözleşme yapılmıştır. Alman hocaların çoğu ders muavinlerinin yardımı ile hemen öğretime başlamış ve sözleşmelerinin gereği olan yayın şartlarını sağlamaya çalışmıştır. Hatta özellikle Fen Fakültesi'ne gelen hocalar kendi alanlarında Darülmesailer kurarak bilimsel çalışmaların niteliğini artırmak ve lisansüstü eğitim sunmak için girişimlerde bulunmuştur. Bazıları ise öğretime aynı özeni göstermemiş Türkçe dahi öğrenmemiştir. Ancak, Alman müderrislerin ortak bir amaç için örgütlendikleri söylenebilir; Darülfünun'u bir Alman üniversitesi olarak tasarladıkları Osmanlı İmparatorluk Üniversitesi'ne dönüştürmek. Bu amaç için de bir de Nizamname hazırlayan Alman hocaların tasarısı İngilizlerin artan baskısı ve İttihat ve Terakki Partisi'nin her şeyi kontrol altında tutma isteği nedeniyle kabul edilmemiştir. Bu gelişme ile Darülfünun'daki Fransız etkisi kırılarak Alman yükseköğretim anlayışının kısmen de olsa Darülfünun'a sirayet etmesi sağlanmış olabilir (Dölen, 2010g, s. 101-102). Dolayısıyla, Darülfünun'da etkin gücün bilim ya da siyasal erkin ötesinde yönetimdeki "kişi"ler olduğu söylenebilir.

Mütareke döneminin ise Darülfünun'un en çalkantılı dönemi olduğunu iddia eden Dölen (2010a, s. 515) yaşanan belli başlı sıkıntılara ek olarak savaşın etkilerinin hala devam ettiğinin altını çizmektedir. Öğrencilerin büyük bir kısmının I. Dünya Savaşı'na katılması ve hayatını kaybetmesi öğretim etkinliklerini derinden etkilemiştir. Bununla birlikte savaştan dönen öğrencilere ise tekrar Darülfünun yolu açılmış ve eğitimlerine devam etmeleri sağlanmıştır ki bu durum Türk yükseköğretim tarihine ilk öğrenci affı olarak geçmiştir. Ancak kısa zaman sonra İngilizlerin İstanbul'u ve Darülfünun'u işgali ağır aksak devam eden eğitim süreci iyice sekteye uğratmıştır. Yine de bu dönem Darülfünun'un idaresi ve yapısı bakımından önemli gelişmelerin yaşandığı bir dönem olmuştur. Bu gelişmelerin başında ise yeni bir Darülfünun Nizamnamesi hazırlanması gelmektedir.

Darülfünun'un ıslahı sık sık tartışmaların gündemini oluşturmaktadır. Bununla ilgili Emrullah Efendi'den itibaren başlayan ıslahat hareketi dönemin Maarif Nazırlarından Ali Kemal Bey ile de devam etmiştir. Darülfünun'un iyileştirilmesi için her şubede bir komisyon oluşturulmuş ve komisyonların kararlarını incelemek için ise Nezaret'te bir encümen oluşturulmuştur. Komisyonların çalışmaları bir taraftan devam ederken, Ali Kemal Bey 1919 yılında bir tasfiyeye de imza atmıştır (Dölen, 2010a, s. 536). İttihat ve Terakki yanlısı hocaları bazı bilimsel ve ekonomik nedenler ileri sürerek Darülfünun'dan

uzaklaştırmış ve bu durumu yeni teşkilatlanmanın gereği olarak sunmuştur. Bununla birlikte yalnızca kadınların öğrenim gördüğü İnas Darülfünun'u kapatılarak yükseköğretimde karma eğitime geçilmiştir.

1919 yılında onaylanan Darülfünun-ı Osmani Nizamnamesi¹ kurumun dört medreseden oluştuğunu belirtmektedir: Hukuk, Tıp, Edebiyat ve Fünun (Fen). Darülfünun'un aynı zamanda bilimsel özerkliğe de sahip olduğunu belirten Nizamname'nin başta İsmail Hakkı Baltacıoğlu ve Said Gelenbevi olmak üzere dönemin önemli bilim insanlarının katkısı ile oluşturulduğu dikkati çekmektedir. Her ne kadar Darülfünun'a bilimsel özerklik tanınsa da idari yapı ve işleyiş bakımından hala Maarif Nezareti'ne bağlı olan kurumun başında *Darülfünun Emini* bulunmaktadır. Müderris ve muallimlerinin tümünün katılımı ile yapılan oylamadan en çok oyu alan aday Nezaretin onayı ile Padişahın iradesi ile iki yıllığına Emin olarak atanmaktadır. Eminin temel görevi Darülfünun'a bağlı medrese ve kurumların yönetimini sağlamak ve Divan kararlarını uygulamaktır. *Divan* ise Emin başkanlığında ayda bir kez olağan ve Eminin daveti üzere olağanüstü toplanan ve Darülfünun'a ilişkin her türlü konunun görüldüğü ve karara bağlandığı meclistir. Divan üyeleri arasında tüm medreselerin reisleri ve Meclis-i Müderrisin tarafından seçilen iki müderris bulunmaktadır. Divan Kurulu'nun önceki muadil meclislere benzer şekilde üç tür görevi bulunmaktadır: Bilimsel, yargısal ve yönetsel. Bilimsel görevlerinin arasında öğretime dair alınan kararları incelemek, bilimsel araştırmalara teşvik etmek, kitap ve süreli yayınların telif ve basım gibi işlerini yürütmek, kürsülere ilişkin değişiklikleri yürütmek ve ilgili konularda Nezaret'e görüş bildirmektir. Divan Kurulu'nun yargısal ya da kazai görevleri arasında ise öğretim elemanlarının ve öğrencilerin disiplin işleri konusunda karar almak ve gerektiğinde medreseleri tatil etmek yer almaktadır. Yönetsel görevleri ise Bakanlık ya da Emin tarafından iletilen konuları görüşmek ve Darülfünun'un bütçe işlemleri yürütmek yer almaktadır. Divan Kurulu'nun doğal üyelerinden ve medreselerinden idare ve işleyişinden sorumlu *Reis* müderrislerin katıldığı seçim ile belirlenir. En çok oyu alan iki aday Emin'e sunulur ve Divan'da görüşülür. Divan görüşü ile birlikte Nezaret'e bildirilen adaylar biri bir yıllığına Nazır tarafından atanır. Ancak, reis görevlerini yerine getirmediği takdirde Divan tarafından görevinden azledilebilir. Reisin görevleri arasında ise Meclis-i Müderrisin'e başkanlık ve meclisin kararlarını uygulamaya koymak ve medrese düzeyindeki hem eğitim-öğretim işlerini hem de resmi işleri yürütmek yer almakta-

¹ Düstur, 2.Tertip, Cilt 11, İstanbul 1928, s.401-409; Takvim-i Vekâyi, Sayı 3677, 25 Muharrem 1338, 21 Teşrin-i evvel 1335 (20 Ekim 1919).

dır. Reis'in başkanlık ettiği Meclis-i Müderrisin ise medresenin müderris ve muallimlerinden oluşmaktadır. Divan Kurulu'nun medrese düzeyinde işlerini üstenen bu meclisin görevleri arasında muallim sınavlarını düzenlemek, kürsülerin açılması ve kaldırılması konusunda görüş bildirmek, yurt dışına gönderilecek öğrencilere ilişkin görüş bildirmek, öğretim ve araştırma alanlarında gelişmeyi sağlamak ve eğitim programlarını düzenlemek yer almaktadır. Öğretim üyelerinin değiştirilmesi, disiplin işlemleri ve disiplin kararlarının uygulanması gibi görevleri de bulunan meclis aynı zamanda medreseye ayrılan bütçenin taksiminden de sorumludur.

Darülfünun'da genel idari işlerden sorumlu ve Meclis-i Müderrisin tarafından seçilen Nezaret tarafından atanan bir *Katib-i umumi* bulunmaktadır. Kayıt, mezuniyet ve benzeri öğrenci işlerine ek olarak öğretimin aksamadan devam etmesinden de sorumlu bu memur aynı zamanda Reis'e de yardımcı olur. Eski sistemde Müdür'ün üstlendiği sorumlulukları üstlenen bu memurun yeni yapılanmada adı değiştirilse de Darülfünun'daki Nezaret kontrolü devam ettirilmeye çalışılmıştır.

Öğretim üyelerinden oluşan Heyet-i İlmiye üyeleri arasında unvan arasından farklılık bulunmaktadır. Önceki dönemlerde Ordinaryüs Profesör, Profesör, Doçent ve Bilimsel Asistan şeklinde olan sıralama, bu dönemde iki bariz unvan ile şekillenmektedir: Müderris ve muallim. Sınavla kazanılan muallimlik görevi, müderris olmak için bir basamak olarak görülebilir. Müderrislerden ders anlatmaları ve araştırma yapmaları beklenirken muallimler derslerin bir kısmını okutması beklenmektedir. Her iki statü için de yabancı dil zorunluluğu bulunmaktadır. Öğretim üyelerinin görevinin sona ermesinde yetkili merci Meclis-i Müderrisin olup karar Maarif Nezareti tarafından uygulanmaktadır. Kürsülere ihdas eden müderrisler görevlerinden ayrıldığında yeni müderris Meclis-i Müderrisin tarafından seçilmekte ve Maarif Nazırı tarafından Padişaha sunulur ve Padişahın onayı ile atanır.

Darülfünun'a tüzel kişilik verme girişimlerinin Emrullah Efendi ile başladığı ileri sürülebilir. Dönemin Maarif Nazırı Emrullah Efendi'nin hazırladığı taslak Meclis-i Mebusan'ın kapanması üzerine kanunlaşmamıştır. Daha sonra, tüm gelişmiş ülkelerin üniversitelerinin tüzel kişiliğe sahip olması ve Darülfünun'un da arzu edilen başarıya sahip olabilmesi için bu yetkiye haiz olması gerektiği öne sürülerek Darülfünun'un Şahsiyet-i

Hükmiyesi Hakkında Kararname² 1922 yılında çıkartılmıştır. Böylece, kurum, Darülfünun ve medreselere yapılacak bağışların kabulü ve harcanması hususunda yetkilendirilmiştir.

1919 yılında çıkartılan Nizamname'ye kadar Müdür-i Umumi tarafından yönetilen Darülfünun'un seçimle başa gelen ilk Emin'i Besim Ömer (Akalin) Paşa'dır. Şubeler ya da Medresler önceleri müdür yardımcısı tarafından yönetilirken, 1919 Nizamanemesinin ardından öğretim üyelerinden oluşan Meclis-i Müderrisin ve bu meclisin üyeleri tarafından seçilen Reis ile yönetilmeye başlamıştır. Ancak, müdür ve yardımcılarının görevinin devam etmesi Darülfünun'da iki başlı bir yönetim anlayışına neden olmuştur (Dölen, 2008, s. 44).

Daha önce de bahsedildiği üzere Mütareke dönemi Darülfünun'un en karmaşık ve çalkantılı dönemlerinden biridir. I. Dünya Savaşı'nda alınan yenilgi ve ardından İtilaf Devletlerinin Anadolu'yu ve hatta İngilizlerin İstanbul'u ve Darülfünun'u işgali öğrencileri de oldukça derinden etkilemiştir. Milli mücadeleye karşıtlığı ile bilinen beş müderris ve muallimin -Ali Kemal Bey, Rıza Tevfik Bölükbaşı, Cenab Şahabeddin, Hüseyin Daniş ve Marujan Barsamiyan Efendi- görevden alınmasına yönelik başlatılan grev öğrenciler arasında kabul görmüş ve tüm şubelerde uygulanmıştır. Söz konusu öğretim elemanları görevden alınana kadar derslere girmeyeceklerini bildiren öğrenciler, çeşitli gazetelerde yazılar yayınlamak ve bildiriler dağıtmak suretiyle grevlerini örgütlü bir biçimde sürdürmüştür. Her ne kadar müderris ya da muallimlerin görevlerine son verme yetkisi Meclis-i Müderrisin'de olsa da meclis kararı Divan'a bırakarak olayın sonuçlanmasını beklemiştir. Divan ise bu durumun Meclis-i Müderrisin uhdesinde olması nedeniyle durumu tekrar meclise sevk etmiştir. Meclis'ten ise hocaların görevden alınması yönünde bir karar çıkmazken Divan Kurulu hocaların süresiz olarak izinli sayılmasını uygun görmüştür (Kayıkçı Yılmaz, 2019, s. 35).

Darülfünun'un ıslahı yönelik çalışmalar Cumhuriyet'in ilan edildiği dönemde de sürmüştür. "İstanbul Darülfünun Talimatnamesi"³ 1924'te yürürlüğe girmiş ve önceki Nizamname ile karşılaştırıldığında bilimsellik ve özerklik konularında ilerleme yaşandığı ileri sürülmektedir (Dölen, 2010b, s. 4). İki yönetmelik arasındaki en belirgin farklardan biri "medrese" yerine "fakülte" ifadesinin kullanılmasıdır. Bu durum Darülfünun'u modern-

² Düstur, 2. Tertip, Cilt 12, İstanbul 1927, s.697; Takvim-i Vekâyi, Sayı 4540, 22 Zilhicce 1340, 16 Ağustos 1338 (1922)

³ Düstur, 3. Tertip, Cilt 5, Ankara 1931, s. 1098-1107.

leştirme çabalarına işaret ederken, Darülfünun Emmini'nin başkanlık ettiği Divan Kurulu'nun yetkisi genişletilmiş ve Maarif Vekaleti'ne sunma kaldırılarak son karar mercii Divan olmuştur. Darülfünun'un özerkliğini pekiştiren bu maddeye ek olarak Meclis-i Müderrisin'e de görevden alma yetkisi verilmiştir. Böylece, Darülfünun iç işlerinde bağımsız bir kurum olma yolundadır. Benzer şekilde ve önceki Nizamname'den farklı olarak Maarif Vekaleti'nin Divan'ın onayı olmaksızın Fakülte Reis'ini görevden alma yetkisi de kaldırılmıştır. Bu durum, "seçimle" iş başına gelen Reislere güven verdiği gibi oy hakkı bulunan Müderrislerin de seçme hakkına ihlali ortadan kaldırmaktadır.

İstanbul Darülfünun Talimatnamesi, Darülfünun'un bilimsel yönüne ağırlık veren ve destekleyen bir yönetmeliktir. Öğretim üyeleri arasındaki unvan sıralaması (müderris muavini (doçent) - muallim (profesör) – müderris (ordinaryüs profesör)) üzerinde ayrıntılı bir biçimde durulmuş ve akademik yükseltilme paye olmaktan çıkartılarak çeşitli şartlara bağlanmıştır. Akademik personelin de yine nasıl işe alınacağı konusunda yönergeler içeren Talimatname, Tıp Fakültesi'ni de bağlayarak özellikle "Asistanlık" görevine açıklık kavuşturmuş ve bu titre sahip olan kişileri akademinin kaynağı olarak göstermekle birlikte öğretim üyesi saymamaktadır, dolayısıyla Meclis-i Müderrisin'de muallimler ve asistanların oy hakkı bulunmamaktadır.

Darülfünun'a verilen özerklik zaman zaman Türkiye Büyük Millet Meclisi'nde dahi tartışmalara konu olmuş ve Maarif Vekillerine sık sık soru önergesi verilmiştir. Bu durumun başlıca nedenlerinden biri artan öğrenci olayları olsa da Darülfünun'un kendi iç işlerinde bağımsız olması durumu henüz kabul edilmiş bir durum değildir. Darülfünun'un hâlihazırda sınırlı olan özerkliğine tehlikeye düşüren girişimlerin başında mevcut öğretim kadrosunun yetersizliği öne sürülerek yurt dışından müderris getirme çabasıdır. Böylece mevcut öğretim kadrosunda da tasfiyeye gidilerek Darülfünun akademik olarak yetkin bir kurum haline getirilecektir. Asıl amacın, siyasal tasfiye olduğu iddia edilmekle birlikte dönemin Darülfünun Emmini İsmayıl Hakkı Baltacıoğlu yurt dışından öğretim elemanı getirme fikrine sıcak bakmadığı gibi tasfiye girişimlerine de müsaade etmemiştir. Darülfünun'un geliştirilmesi ve ıslahı konusunda hem döneminin hem de sonraki dönemler açısından oldukça önemli bir isim olan Baltacıoğlu, Darülfünun'un beklenen ve arzulanan seviyeye gelmesi için öncelikle alt yapı ve yerleşim gibi sorunların özölmesi gerektiğini ve öğretim elemanlarının da maaşlarının artırılması gerektiğini ileri sürmüştür. Yurtdışından uzman getirmek yerine öğretim üyelerinin ya da talebelerin yurtdışına gönderilecek ihtiyaç duyulan ilmi oralarda öğrenip Türkiye'ye getirmelerinin yolu açılmadır. Yine Bal-

tacıoğlu'na göre, Darülfünun bilgi üretme yeridir ve üretilen bilgiyi aktarma Darülfünun'un ikincil görevidir. Bilimsel üretim ise ancak bilim insanların kendilerini özgür hissettiği bir muhitte gerçekleşebilir. Baltacıoğlu, Darülfünun'u ve Darülfünun mensuplarını eleştirme hakkının sadece bilim insanlarında olduğunu da vurgulayarak hem kendine hem de kuruma yönelik haksız eleştirilerin de önünü kesmeye çalışmıştır. Eminlik görevinin iki döneminde de çalkantılı bir süreç yaşanmış ve öğrenci olayları sık sık yaşanmıştır. Bu olaylarda dahi öğrencinin yanında duran Baltacıoğlu, öğrencilerin haklarını aramasının Darülfünun öğrencisi olmanın gereği olduğunu söyleyerek hem basının hem de siyasetçilerin eleştiri odağına yerleşmiştir (Erdoğan, 2018b, s. 168-184).

I. Dünya Savaşı'nın ardından Almanya'dan gelen bilim insanları Mütareke döneminde tekrar ülkelerine dönmek zorunda kalmıştır. Benzer bir girişim, Cumhuriyet'in erken dönemlerinde de yaşanmış ve 1924-1933 yılları arasında Fransa'dan çok sayıda öğretim elemanı getirilmiştir. Söz konusu hocaların bazılarının akademik geçmişi ya da doktorasının bile olmadığı daha sonradan anlaşılmıştır. Alman bilim insanlarının Darülfünun'da oluşturmaya çalıştıkları Alman Üniversitesi atmosferi ve yapısı, yerine Fransız etkisine bırakmış ve Darülfünun'da Fransız sistemi ağır basmaya başlamıştır (Dölen, 2010g, s. 105).

Darülfünun gerek yapısı ve işleyişi gerekse öğretim ve akademik çalışmalar açısından sürekli olarak basının ve ilgili kimselerin ağır eleştirisi altında olmaktan kurtulamamıştır. Özellikle basında Darülfünun'la ilgili çıkan haberler ve makaleler Darülfünun'un imajını zedelemekte ve ıslah isteğini güçlendirmektedir. Darülfünun'la ilgili yorum yapmak ya da eleştiride bulunmak için yeterli bilgi ve geçmişi olmayan kimseler dahi Darülfünun'daki hocaların yetersizliğinden ve öğretim faaliyetlerinin amacına ulaşmadığından yakınmaktadır. Hâlbuki kuruluşundan itibaren hem kurumsal hem de ulusal düzeyde oldukça çalkantılı dönemler geçiren kurumun o dönemde eğitim-öğretim faaliyetlerine devamı dahi takdire şayan bir durum olarak değerlendirilmelidir. Hem fiziki hem de mali şartların yetersizliği, öğrencilerin akademik geçmişinin noksan olması, kadroya alınan hocaların dil probleminin çözülememiş olması ve bunların yanında Atatürk'ün başlattığı reform hareketinin hızına yetişmekte zorlanması kurumu tam bir dar boğazda bırakmaktadır (Bahadır, 2010, s. 55). Bunun üzerine 1931 yılı bütçe görüşmelerine Darülfünun'un ıslahı için yabancı bir uzman getirilmesine karar verilmiş ve bunun için de bir ödenek ayrılmıştır. 1932'de Albert Malche⁴ Türkiye'ye gelerek Darülfünun üzerine bir

⁴ Albert Malche (1876-1956). İsviçreli Pedagoji Profesörü. Türk yükseköğretimini yeniden tasarlanması ve düzenlenmesi için Türkiye'ye davet edilmiştir. Davet edilmesinde Akil Muhtar Özen'in etkisi olduğu

rapor hazırlamaya girişmiştir. Darülfünun hocalarından bazıları yabancı bir bilim insanının kurumu ve kendilerini denetlemesinin uygun olmayacağı konusunda görüş belirtse de 24 Ocak 1932’de incelemelerine başlayan Malche, Mart ayını yurtdışında geçirmiş ve raporunu 15 Mayıs 1932’de Vekalet’e teslim etmiştir. Hemen ardından ülkesine dönen bilim adamının Fransızca raporu uzun süre gizli tutulmuştur ve çevirisi Atatürk tarafından ayrıntılı bir biçimde incelenmiştir. Üç bölümden meydana gelen İstanbul Üniversitesi Hakkında Rapor⁵’un ilk bölümünde çalışmanın amacından bahsedilerek neden böyle bir çalışmaya gerek duyulduğuna dair açıklama yapılmıştır. İkinci bölümde ise “İstanbul Darülfünun’u Hali Hazırının Tetkik ve Tahlili” üzerine yoğunlaşmış ve Malche bu bölümde mevcut durumu gözleyebildiği ve öğrenebildiği kadar raporlamıştır. Son bölümde ise izlenimlerin sonucunda “İcrası İcap Eden Islahat” hakkında bilgi veren Malche daha sonra Islahat Müşavirliği’nde görevli olarak Türkiye’ye davet edilene dek İsviçre’deki görevinin başına dönmüştür.

Raporun ilk bölümünde aynı zamanda nasıl bilgi toplandığından da bahsetmektedir. Fakülteleri ve derslikleri ziyaret ederek hem yönetici hem de hocalarla görüşmeler yapmış ve zaman zamanda dersleri izlemiştir. Öğrencilere de Darülfünun Emaneti aracılığıyla bir anket uygulayan Malche raporda hatalarının da bulunabileceği ve bunların düzeltilmesi için her daim hazır olacağını da belirtmiştir. Raporun ikinci bölümü Malche’nin ve Malche’nin Türkiye’ye daveti için aracılık edenlerin gözünden Darülfünun’un nasıl görüldüğünün betimlenmesidir. Bu bölümde idare, işleyiş, öğretim, fiziki alt yapı, bütçe gibi pek çok noktaya değinen Malche’nin değindiği en önemli hususlardan biri de özerkliliktir. Malche (1939, s. 4-23) tarafından bu bölümde dikkat çektiği noktalar şöyle sıralanabilir:

- Liselerden gelen öğrencilerin düzeylerinin oldukça farklı olması ve dersleri takip etmekte zorlanması
- Yabancı profesörlerin dersleri ile ilgili olarak öğrencilerin yeterli düzeyde bir yabancı dile hâkim olamaması
- Türkçe bilimsel yayınların ve ders kitapların azlığı
- Akademik personelin düşük maaşı ve genel olarak Darülfünun’un düşük bütçesi
- Devamsız olan öğrencilerin akıbeti
- Darülfünun Emaneti’nin görevlerinin yoğunluğu ve çeşitliliği-idari ve akademik-

belirtilmektedir (Bknz. Atatürk Ansiklopedisi, Albert Malche, [https://ataturkansiklopedisi.gov.tr/bilgi/Albert_Malche_\(1876-1956\)](https://ataturkansiklopedisi.gov.tr/bilgi/Albert_Malche_(1876-1956))).

⁵ İstanbul Üniversitesi Hakkında Rapor, Albert Malche, İstanbul: Maarif Vekaleti, 1939.

- Akademik personelin seçim ve atama yöntemleri
- Öğretim yöntemlerin genel olarak iptidai olması ve derslerin düz anlatım yöntemiyle sunulması
- Kütüphanelerin yetersizliği
- Öğrencilere sunulan sosyal ve ekonomik şartların yetersizliği
- Benzer alanlarda eğitim veren yüksek okul ve fakültelerin birleştirilmesi.

Yenileşme için de çeşitli önerilerde bulunan Malche (1939, s. 23-33), bunların kısa zamanda gerçekleştirilemeyeceğini ve yapılacak değişiklikler için de Darülfünun Emaneti ile yakın temas halinde olunması gerektiğini ve Emanetin bu değişiklikleri benimsemenin gerekliliğine vurgu yaparak ıslahat önerilerini şöyle sıralamaktadır:

- Islahat süresi müddetince Maarif Vekili aynı zamanda Darülfünun Emni olarak görev yapmalı ve ıslahata ilişkin alt yapıyı hazırlamak üzere Emin, Reisler ve diğer akademik personelle yakın temas halinde çalışmalıdır.
- Emin'in hâlihazırda görevlerinin yoğunluğu nedeniyle idari işleri yürütmek için bir Katibi Umumi (Genel Sekreter) atanması gereklidir.
- Darülfünun'a Avrupa'daki benzerleri gibi kayıtsız şartsız "ilmi muhtariyet" (bilimsel özerklik) verilmelidir.
- Yabancı dil sorununu aşmak için liselerde yabancı dil dersleri okutulmalı ve Darülfünun'daki ilk senenin sonunda öğrencilere yabancı dil sınavı uygulanmalıdır. Bu sınavdan başarısız olanlara yabancı dil derslerine devam şartıyla bir sınav hakkı daha verilir ancak bu sınavda da başarısız olanların Darülfünun ile ilişkisi kesilir.
- Türkçe yayınların ve ders kitaplarının niteliği ve niceliği artırılmalıdır.
- Kütüphanelerin imkanları ve fiziki yapıları iyileştirilmelidir.
- Öğretim konusunda yenilik şarttır. Düz anlatım yönteminden uzaklaşarak bireysel çalışma, tartışma gibi yöntemler özendirilmeli ve uygulamalı derslerde öğrenciler daha aktif olmalıdır. Bu değişiklik değerlendirme sistemine de yansıtılmalıdır.
- Akademik personelin atama ve yükseltilmesi sisteminde de değişiklik yapılmalı ve işten çıkarılma Maarif Vekaletince karara bağlanmalıdır.
- Haydarpaşa'da bulunan Tıp Fakültesi'nin ise İstanbul Yakasına taşınması gereklidir.

Raporuna ek olarak bir de Darülfünun Teşkilat Kanunu Projesi hazırlayan Malche'in kurgusunda dikkati ilk çeken Darülfünun'un ıslahı için zorunluluk olarak ima ettiği bilimsel özerkliğin sağlanmasıdır (s. 24). Ayrıca öneriler kısmında da belirttiği gibi, bu tasarıda Rektör yalnızca akademik işlerle uğraşmalı, idari işler ise Genel Sekreter tarafından yürütülmelidir (s. 23).

Rapor, Atatürk tarafından büyük bir titizlikle ve üzerine notlar alınarak okunmuştur (Erdem, 2012, s. 379). Hem raporda sunulan durum hem de Atatürk'ün Darülfünun'u Avrupa'daki muadillerine rakip bir kurum haline getirmek arzusu Darülfünun'un ilgası kararını getirmiştir. Malche'nin raporunda önerilen ıslahatlar ve söz konusu dönemin özellikleri göz önünde bulundurulduğunda Maarif Vekili Esat Bey'in yerine Dr. Reşit Galip Bey⁶ atanmıştır. 1933'te çıkan 2252 sayılı "İstanbul Darülfünunun İlgasına ve Maarif Vekaletince Yeni Bir Üniversite Kurulmasına Dair Kanun"⁷ gereğini yerine getirmek üzere çalışmalarına hızla başlamıştır (Namal ve Karakök, 2011, s. 33). Bu bağlamda, öncelikle Islahat Komitesi kurulmuş ve Islahat Müşaviri olarak Albert Malche tekrar Türkiye'ye davet edilmiştir. Komite, aynı zamanda, ıslahata ilişkin Darülfünun'dan görüş istemiştir (Taşdemirci, 1994, s. 143).

Islahat Hareketi'ne başlamak için eğitim-öğretim döneminin sona ermesini beklenmiş ve 31 Temmuz 1933'te İstanbul Darülfünunu ve ona bağlı tüm medreseler ve teşkilatlar lağv edilmiş ve tüm öğretim kadrosu bu tarihten itibaren açığa alınmıştır. Darülfünun'u geliştirmeye yönelik en önemli adımın hocaların niteliklerini dolayısıyla da eğitimin niteliğini artırmak olduğunu kanaatindeki Komite, Darülfünun müderris ve muallimlerinin bilimsel çalışmalarını ve deneyimlerini göz önünde bulundurarak bir kadroya ilişkin bir değişiklik yapma teşebbüsünde bulunmuştur. Buna göre, akademik personele "İstanbul Darülfünunu Tedris Heyeti Azasına Ait Sicil Fişi" gönderilmiş ve akademik geçmişleri ile bilimsel yayınlarına ilişkin bilgi istenmiştir (Dölen, 2010c, s. 252). Bunun ardından, özellikle basında Darülfünun'da bir "tasfiye" girişimi başladığına dair haberlerin yer almasıyla kadrosundan endişeli pek çok hoca görevini layıkıyla yerine getirememiş ve Darülfünun'da belirsizliğin neden olduğu bazı aksamalar dahi yaşanmıştır. Zaman zaman dönemin gazetelerinde kimlerin kalacağı kimlerin gideceği yönünde haberler dahi yer almış ve hatta bazı hocalar bu gelişmeyi beklemeden istifa etmiştir. 1 Ağustos 1933

⁶ Askeri Tıbbiye'den mezun olan Dr. Reşit Galip Bey, Türk Ocakları Reisliği, Aydın mebusluğu gibi çeşitli görevlerde bulunduktan sonra Ankara İstiklal Mahkemesi'ne yedek üye olarak seçilmiştir. Türk Tarihi Tezi'nin savunucularından biri olan Vekil, Türk Tarihi Tetkik Cemiyeti ve Türk Dili Tetkik Cemiyeti'nde de görev yapmıştır.

⁷ Resmi Gazete, sayı 2420, 6 Haziran 1933.

günü İstanbul Üniversitesi kadrosuna alınanlar, kadro dışı kalanlar ve Üniversite bünyesinde kurulan Telif ve Tercüme Heyeti üyeleri açıklanmıştır. Görevine devam edecek olan hocaların sayısı 61 iken kadro dışı kalanların sayısı 82 olarak belirtilmektedir. Kadro dışı kalan hocaların hangi nedenlerden ötürü kadro dışı kaldıkları tam olarak açıklanmazken yapılan tasfiyenin yalnızca bilimsel nedenlere dayanmadığı, Maarif Vekili Reşit Galip'in ifadesiyle "ilimden ziyade idealistlik" göz önünde bulundurulmuştur (Arslan, 1992, s. 225). Kadro dışı kalan hocaların sayısının bu denli yüksek olması başta Maarif Vekili Dr. Reşit Galip olmak üzere Islahat Komitesi'nin mevcut hocaların çoğunun ıslahat hareketinde fayda sağlayamayacağına inandığına veya hâlihazırda modern İstanbul Üniversitesi'nde görev yapmak için yeterli bulunmadığına işaret etmektedir. Bir başka açıdan ise Darülfünun'da o döneme kadar sunulan eğitimin niteliğine ve verimine de inanmadıklarının göstergesidir. Bu durum, daha sonra Üniversite Reformu olarak anılacak olan bu girişimin bilimselliğine ve liyakat standartlarına gölge düşürdüğü gibi görevden alınan hocalara emekli maaşı bağlanması ve kadroda kalan hocalara ek olarak yeni hocaların göreve başlaması amaçlanan bütçe tasarrufunun da gerçekleştirilemediğini göstermektedir (Bahadır, 2010, s. 75).

Islahat Komitesi'nin, daha önce Malche'nin raporunda önerdiği gibi, İstanbul Üniversitesi'ndeki bilimsel faaliyetlerini artırmak için yabancı öğretim elemanları getirme düşüncesi ile Hitler'in Nazi politikasından kaçıp İsviçre'de bir dernek kuran Alman bilim insanlarının Türkiye Maarif Nezareti ile iletişime geçmesiyle pekişmiştir. İsviçre'de kurulan Yurtdışındaki Alman Bilim Adamları Yardım Cemiyeti'nden Prof. Philip Schwartz ile Prof. Rudolf Nissen aracılığıyla Türk Hükümetiyle iletişime geçilmiş ve hâlihazırda Dr. Reşit Galip'in de bu konudaki olumlu ve hevesli tutumuyla kısa sürede Alman bilim insanlarıyla sözleşmeler imzalanmıştır (Arslan, 1992, s. 247-248).

2252 sayılı İstanbul Darülfünununun İlgasına ve Maarif Vekaletince Yeni Bir Üniversite Kurulmasına Dair Kanun'un kabul edildiği tarihten kısa süre sonra Ankara Yüksek Ziraat Enstitüsü'nün kurulması hakkında kanun da yürürlüğe girmiştir. Buna göre Ankara'da, Doğal Bilimleri, Tarım ve Hayvancılık alanlarında bilimsel gelişmeyi sağlamak için üniversiteye denk bir enstitü kurulmuştur. Enstitünün kuruluş çalışmalarına, Prof. Malche'nin çağrılışına benzer olarak, Almanya'dan Dr. Oldenburg başkanlığında bir ekip öncülük etmiştir. Prof. Malche'nin yaklaşık üç ay kadar kısa bir zamanda hazırladığı raporunun aksine iki yıl kadar devam eden çalışmaların ardından hazırlanan raporun Enstitünün yapı ve işleyişine önemli katkıları olmuştur (Kadioğlu, 2008, s. 185).

1933'te kabul edilen Ankara Yüksek Ziraat Enstitüsü Kanunu⁸'na göre Enstitü'nün yapısı göz önünde bulundurulduğunda hem oldukça sade hem de çoğulcu bir teşkilatlanma göze çarpmaktadır. Seçimle belirlenen rektörün görevi, başkanlık ettiği yönetim kurullarında alınan kararları uygulamak ve gerekli yazışmaları yapmaktadır. Enstitü'nün en yüksek karar mercii Divan'dır ve bu meclise Dekanlar, Prorektör ve her fakülteden bir de temsilci katılmaktadır. Bununla birlikte, Enstitü'nün tüm tedris ve idare heyetinin ve öğrencilerden kendi aralarında seçtikleri üç temsilcinin katıldığı Enstitü Büyük Meclisi günümüzde akademik kurul niteliğindedir. Fakülte düzeyindeki meclislere ise yine seçimle belirlenen Dekan başkanlık etmekte ve Fakültenin işleyişine ilişkin her türlü konu bu mecliste görüşülmekte ve Üniversite Divanı'nın onayına sunulmaktadır. Öğretim elemanları arasında da barem uygulaması olup akademik yükselme kesin ve somut şartlara bağlıdır.

Ankara Yüksek Ziraat Enstitüsü, yapı bakımından bir üniversite olmakla birlikte, işleyiş bakımından İstanbul Üniversitesi'nin çok ilerisindedir. İki kurumun yönetiminde en büyük ve önemli farklardan biri Maarif Vekaleti'nin yetki alanıdır. İstanbul Üniversitesi'nde dersler dahi Vekalet'in onayına sunulurken Enstitü Rektörünü dahi kendisi seçmektedir. Her ne kadar seçilen Rektör Vekaletin onayının ardından göreve başlasa da Vekalet seçilen rektörü onaylamadığı takdirde yeni bir seçime gidilmektedir. Enstitüde göze çarpan önemli farklardan biri de asistanlar dâhil tüm tedris heyetinin rektör seçimi ve diğer konularda söz hakkı bulunmasıdır. Buna ek olarak, öğrenciler de divan meclislerinde ve gerekli durumlarda alınacak kararlarda temsilciler aracılığıyla oy vermektedir. Dönemine göre oldukça ilerici biçimde örgütlenen bu kurum ile İstanbul Üniversitesi'nin kurulmasına yönelik kanunların on gün ara ile çıkması düşündürücüdür. Enstitünün amaçları sıralanırken, bilimsel araştırma ya da bilimselliğin öğretimden önce yer almaktadır ve Türkiye'de Fizik, Kimya ve Jeoloji alanlarında ilk doktora çalışmalarının bu kurumda tamamlanması (Dölen, 2010e, s. 46) bu durumu destekler niteliktedir.

İstanbul Üniversitesi ve Ankara Yüksek Ziraat Enstitüsü'ne söz konusu dönemde üniversiter düzeyde eğitim veren Dil ve Tarih-Coğrafya, Hukuk, Tıp ve Fen Fakülteleri, Siyasal Bilgiler Okulu ve Yüksek Mühendis Okulu gibi kurumların işleyişlerinin ve talimatnamelerinin birbirlerinden oldukça farklı olması 1939'da I. Maarif Şurası'nda görüşülmüş ve ortak bir düzenlemeye gidilmesi tartışılmıştır (Dölen, 2010e, s. 47). Bunun

⁸ Resmi Gazete, sayı 2432, 20 Haziran 1933.

üzerine, adı geçen kurumların da görüşlerine başvurularak Maarif Vekili Hasan Âli Yücel öncülüğünde bir tasarı hazırlanmış ve bu tasarı 1946 yılında TBMM'den geçmiştir.

4936 sayılı Üniversiteler Kanunu⁹, getirdiği yenilikler ve daha da önemli getirdiği yenilikçi anlayışla Türkiye'de üniversite anlayışının yerleşmesini sağlamıştır. Bu kanunla birlikte, tüm fakültele tüzel kişilik verilmiş ve özerklik sağlanmıştır. Böylece, üniversiteler, özerk ve tüzel kişiliği olan fakülte, enstitü ve diğer birimlerden oluşan özerk ve tüzel bir öğretim birliğidir. Üniversite bünyesinde yeni kurulacak fakülte ya da enstitülere de Senato kararı ile tüzel kişilik verilebilir. Yeni yapıda idari idari teşkilatlanma incelendiğinde öncelikle göze çarpan durum karar alma sisteminin dağıtılmış ve kurullara bırakılmış olmasıdır. Üniversite birliğinin yönetici Rektördür ve Üniversitenin tüzel varlığının temsilcisidir. Ordinaryüs profesörler ya da profesörler arasından seçimle belirlenen rektör yönetsel işlerden sorumludur ve Fakültelerin veya diğer kurulların aldığı kararları uygular. Önceki tüm kanun, yönetmelik ve talimatnamelerin aksine Rektör'ün göreve başlaması Bakanlığın onayına tabi değildir. Rektörün başkanlık ettiği kurullardan biri Senato'dur ve Üniversitenin en yüksek karar merciidir. Bir önceki rektör, dekanlar ve profesör kurulları tarafından seçimle belirlenen ordinaryüs profesörler ve profesörlerden oluşan Senato'da Üniversiteyi ilgilendiren her türlü işleyiş karara bağlanır ve kuruma ilişkin yönetmelikler belirlenerek Milli Eğitim Bakanlığı'nın onayına sunulur. Yine rektör başkanlığında toplanan bir diğer kurul Üniversite Yönetim Kurulu'dur ve üyeleri bir önceki rektör, fakülte dekanları ve Genel Sekreter'dir. Kanun ve tüzükler dâhilinde senato kararlarının uygulanmasını sağlar. Genel Sekreter ise Rektörün altında idari işlerden sorumlu memurdur. Üniversite Yönetim Kurulu'nun kararı ve Rektör'ün teklifi üzerine Milli Eğitim Bakanı tarafından atanır, diğer idari personel ise Genel Sekreter'in teklifi üzerine Rektör tarafından atanmaktadır. Senato ve Yönetim Kurulu'nun Fakülte düzeyince muadilleri Genel Kurul, Profesörler Kurulu ve Yönetim Kurulu'dur. Genel Kurul, fakültenin öğretim kadrosundan oluşmaktadır ve akademik konularla ilgilenir. Bununla birlikte, yönetmelikler ve programlar konusunda da tasarı ve görüş hazırlayarak Senato'nun onayına sunmaktadır. Profesörler Kurulu ise adından da anlaşılacağı üzere ordinaryüs profesörler, profesörler ve bunların olmaması durumunda derslerin sunumundan sorumlu doçentler ve doçent temsilcilerinden oluşur. Yeni kürsülerin açılması ve mevcut kürsülerin kaldırılması gibi akademik işlerle ilgilendiği gibi senelik bütçenin hazırlanmasından da sorum-

⁹ Resmi Gazete, sayı 6336, 18 Haziran 1946.

ludur. Fakülte Yönetim Kurulu ise, Dekanın başkanlığında bir önceki dekan ile Profesörler Kurulu'nun seçimle belirlediği iki Profesör temsilcisinden oluşmaktadır. Dekanlığın gerekli gördüğü tüm işlerde kendisine yardımcı olmayla görevli bu kurulda öğrenci disiplin işleri de karara bağlanmaktadır. Fakülte düzeyinde idari işleyişten sorumlu Fakülte Sekreteri ise Fakülte Yönetim Kurulu'nun kararı, Rektörün teklifi ve Millî Eğitim Bakanlığı'nın onayı ile atanmaktadır. Öğretim üyelerin atama ve yükselme durumlarını da içeren Kanun'a göre, akademik yükselme için kadro koşulu ortadan kalkmış ve adaylar gerekli koşulları sağladıklarında ve Üniversitelerarası Kurul'un düzenlediği Doçentlik ve Profesörlük sınavlarının ardından "Üniversite Doçenti" ve "Üniversite Profesörü" olabilmektedir. Ayrıca, "Öğretim Yardımcıları" adı ile anılan öğretim görevlileri, okutman, uzman, çevirmen ve asistanlar Fakülte Kurullarının teklifi ve Rektörün onayı ile atanmaktadır. Yalnızca Profesör ve Ordinaryüs Profesörlük kadrosuna atanırken Fakülte Profesörler Kurulunun seçimi, Senato'nun ve Millî Eğitim Bakanlığı'nın onayı gereklidir.

4936 sayılı Üniversiteler Kanunu'nun getirdiği yeniliklerden biri de Üniversitelerarası Kurul'dur. Millî Eğitim Bakanı'nın başkanlık ettiği bu kurul, tüm üniversitelerin rektör ve dekanları ile üniversite senatolarının kendi üyeleri arasından iki yıl süreyle seçtiği bir temsilciden oluşmaktadır. Millî Eğitim Bakanı'nın gerekli gördüğü durumlarda toplanan Kurul, kendisine verilen işleri kesin karara bağlamaktadır. Bununla birlikte, gerekli durumları fakülte ve üniversitelerden sorarak uygun görülmeyen kararların yeniden incelenmesini talep edebilmektedir.

1940'larda başlayan ve 1980'lere kadar devam siyasi çalkantılardan üniversiteler ve mensupları da etkilenmiştir. II. Dünya Savaşı'nın dünya genelinde yarattığı kaos savaşa dahil olan ve olmayan tüm ülkelerde kendini hissettirmiş ve Türkiye'de de savaşın etkisi özellikle öğrenci olaylarıyla yıkıcı boyuta ulaşmıştır. Demokrat Parti'nin başlarda üniversitelere olan olumlu tutumu yerini zamanla kontrol isteğine bırakmış ve ülkede oluşan siyasi karışıklardan dahi üniversiteler ve üniversite özerkliği sorumlu tutulmuştur. Artan siyasi olaylar ve baskıcı rejim gerekçe gösterilerek Ordu yönetime el koyarak 27 Mayıs İhtilali'ni gerçekleştirmiş. Ülke bir süre Millî Birlik Komitesi tarafından yönetilmiş ve yeni bir Anayasa hazırlanmıştır. 4936 sayılı Üniversiteler Kanunu'nda da 115¹⁰ sayılı Kanun'la köklü değişiklikler yapılmış ve üniversiteler üzerindeki Devlet kontrol en aza indirilerek üniversitelerin özerk yapısı güçlendirilmiştir. Ayrıca, üniversite özerkliğe

¹⁰ Resmi Gazete, sayı 10641, 28 Ekim 1960.

Anayasa'ya dâhil edilerek güvence altına alınmıştır. Üniversitelerin özerkliğini ve yönetimindeki katılımcılığı bu denli artırmasına rağmen, 115 sayılı Kanun'un çıkmasından evvel yapılan tasfiye 115 sayılı Kanun'un sağladıklarına gölge düşürmüştür. Üniversite "ıslahatını" bu kez de Ordu üstlenmiş ve siyasi gerekçelerle 114 sayılı Kanun¹¹'la 147 üniversite mensubu görevlerinden affedilmiştir. Bahsi geçen tasfiyeye rağmen, 1960-1971 arası dönemin üniversite özerkliğinin en üst düzeyde olduğu dönemdir (Dölen, 2010e, s. 112). Ancak, dinmek bilmeyen siyasi karmaşa ve öğrenci olayları 1971'de 12 Mart askeri müdahale ile neticelenmiştir. Yapılan Anayasa değişikliği sonucunda üniversitelerin özerkliği büyük ölçüde etkilenmiş ve 1973'te çıkan 1750 sayılı Kanun¹² ile üniversiteler "Devletin gözetim ve denetimi altında" özerk ve tüzel birlikler olarak tanımlanmıştır. Bu Kanun'la birlikte fakültelerin tüzel varlığı devam ederken özerkliği Üniversitenin genel özerkliğine dâhil edilmiştir. Bu Kanun'un 4936 sayılı Kanun'dan önemli farklarından biri de "bilimsel çalışmalar yapmak" amacının ilk sıraya getirilmiş olmasıdır. Üniversitenin ikinci sıradaki amacı olan "bireyleri yetiştirme" için ideal tip tanımlanmıştır ve buna göre milli değerlere bağlı olmak oldukça önem taşımaktadır. Her ne kadar özerklik kontrol altına alınmış olsa da dinmek bilmeyen öğrenci olaylarından ve siyasi karmaşadan yine üniversite ve üniversite özerkliği sorumlu tutulmuş ve 1980'de yapılan 12 Eylül darbesinin ardından yine Ordu yönetime el koymuş ve yine Anayasa köklü bir değişikliğe uğramıştır. 1981'de kabul edilen 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu¹³ ile üniversiteler ancak "bilimsel" özerliğe sahiptir. Ayrıca üniversitelere bağlı birimlerin tüzel kişilikleri de kaldırılmıştır. 1981 öncesi hizmet veren akademi, yüksekokul, konservatuar gibi kuruluşların hepsinin üniversite çatısı altında toplanmasına karar verilmiştir. Buna göre, yükseköğretimin amacı tekrar belirlenmiş ve Atatürk inkılapları ve ilkeleri ile Atatürk milliyetçiliğine bağlı ve milli değerlere önem veren bireyler yetiştirmek ilk sırada yer almıştır. Ülkenin kalkınmasına ve gelişmesine destek olmak ikinci sıradayken, bilimsel araştırmalar yapmak üçüncü sırada yer almaktadır. Üniversitelerin yapılanmasında da köklü değişikliklere gidilerek bugünkü üniversite yapısı ve işleyişinin başlangıcı yapılmıştır.

Son dönemlerde Anglo-Sakson modelin izlerinin daha fazla hissedildiği Türk yükseköğretim sistemini halen Kıta Avrupası modeliyle de benzerlik göstermektedir. Genel amaçları eğitim-öğretim, araştırma ve toplumsal katkı olan üniversitelerin esas olarak

¹¹ Resmi Gazete, sayı 10641, 28 Ekim 1960.

¹² Resmi Gazete, sayı 14587, 7 Temmuz 1973.

¹³ Resmi Gazete, sayı 17506, 6 Kasım 1981.

devlet kontrolü altında olduğu belirtilmektedir. Türk yükseköğretim sisteminin “nispeten” homojen bir yapıya sahip olduğu ifade edilmektedir (Mızıkacı, 2019, s. 19).

Tablo 2.1

Türk Yükseköğretiminde Yapı

	Finansman	Denetim	Amaç	Ölçek	Öğretim
Devlet Üni- versiteleri	Devlet	Devlet	Öğretim, araştırma, topluma hizmet	Geniş	Kapsamlı
Devlet Tek- noloji Ensti- töleri	Devlet	Devlet	Öğretim, araştırma, bi- lim ve teknoloji alanla- rında topluma hizmet	Küçük	Özelleştiril- miş
Özel Üniver- siteler	Devlet de- netimi al- tında özel	Devlet	Öğretim, araştırma, topluma hizmet	Küçük	Kapsamlı
Özel Meslek Yüksek Okul- ları	Devlet de- netimi al- tında özel	Devlet	Öğretim, topluma hiz- met	Küçük	Kapsamlı

Türkiye’de şu an 129’u devlet, 74’ü vakıf üniversitesine ek olarak 4’ü vakıf meslek yüksekokulu olmak üzere toplam 207 yükseköğretim kurumu bulunmaktadır. Devlet ve vakıf üniversiteleri bir arada hesaplandığında ise İstanbul en çok üniversiteye ev sahipliği yapan şehirdir. İstanbul’daki toplam 52’i üniversiteden 46’sı vakıf üniversitesiyken sadece 6’sı devlet üniversitesidir. Türkiye’de üniversiteye devam eden yaklaşık iki milyon öğrenci bulunmaktadır (YÖK, <http://www.yok.gov.tr/> uzantısından 15.09.2020 tarihinde erişilmiştir.)

2.4. Yükseköğretim Yönetimi

Yönetim genellikle otorite, kontrol ve yönlendirmenin eyleme geçirilmesi olarak ele alınmaktadır. Politikayla ilgili olduğu kadar ekonomi ve örgütlerin işleyişi ile ilgili de olsa yönetim yalnızca toplumun ya da örgütlerin idaresine indirgenemeyecek kadar kapsamlı bir kavramdır. Bu durum, üniversite yönetimi açısından değerlendirildiğinde de ele alınması gereken birçok örgütsel ve yapısal faktör yükseköğretim yönetimini özgün kılmakta ve hatta bir bilim alanı haline getirmektedir.

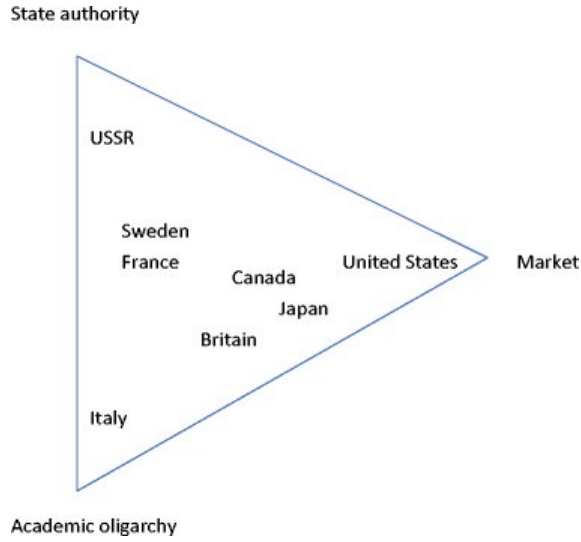
Üniversite yönetim modellerine geçmeden önce “yönetim (*government*)” ve “yönetişim (*governance*)” kavramları üzerinde durmakta fayda vardır. Yönetim kavramı genellikle politika, ekonomi ve toplum üçgeninde kasıtlı bir sistemsel örgütlenme olarak ele alınırken yönetişim ise örgütsel düzeyde işleyişi ve örgütlerin biricikliğini vurgulamaktadır. Yönetim sayesinde kitlesel bir ivme oluşturulurken yönetişim sayesinde kurumsal bir ilerleyiş sağlanmaktadır (Capano, 2011, s. 1622-1623). Diğer bir deyişle, yönetişim sistematik ya da ulusal düzeydeki yönetimin yükseköğretim kurumlarına yansımaları olarak ele alınabilir. Becher ve Kogan (1992, s. 5) ise yönetişimin süreç ve yapıya odaklandığını ileri sürmektedir Her ne kadar yönetim (*administration*) ya da idare (*management*) kavramları yakın geçmişe kadar sıklıkla kullanılsa da yükseköğretim alanındaki son çalışmalarda yönetişim kavramının kullanım sıklığı oldukça artmıştır. Yükseköğretim yönetişimi de tıpkı yönetimin kavramı gibi çok yönlüdür. Devlet ya da hükümetle ilişkiler dolayısıyla politik, idare ve işleyiş bakımından örgütsel ve toplumsal bağlamdan etkilenmesi nedeniyle de toplumsal faktörlerle etkileşim içindedir. Bu durum, yükseköğretim yönetişiminin üç kademeli olarak incelenebilmesine olanak sağlamaktadır. Söz konusu üç boyut şu şekilde sıralanabilir:

- 1) Kurumsal yükseköğretim yönetişimi: yükseköğretim kurumlarının yönetişimi,
- 2) Sistematik yükseköğretim yönetişimi: yükseköğretim sistemlerinin yönetişimi,
- 3) Uluslararası ya da küresel düzeyde yükseköğretim yönetişimi: yükseköğretim sistemlerinin küresel bir perspektifle yönetişimi (Zgaga, 2006, s. 35-39).

2.4.1. Sistem düzeyinde yükseköğretim koordinasyonu

Burton Clark yükseköğretim sistemlerinin nasıl örgütlendiğini ve yönetildiğini sistematik ve analitik bir biçimde açıklamayı hedefleyen ilk araştırmacılardan biridir. Yükseköğretim kurumlarındaki yapılanmanın resmi ya da yasal çerçeveler ve hiyerarşinin ötesinde çeşitli koordinasyon mekanizması tarafından meydana gelen kompleks bir işleyiş olduğunu ileri süren Clark (1983, s. 143), bu koordinasyon mekanizmalarını şöyle sıralamaktadır: Devlet otoritesi, piyasa ve akademik oligarşi. Bu mekanizmaların her birinin bir diğeriyle etkileşimde ve ilişkili olduğunu ileri süren yazar, yükseköğretim sistemlerini “Koordinasyon” ya da “Eşgüdümleme Üçgeni” ile tanımlamaktadır. Bu model, herhangi bir yükseköğretim sisteminin koordinasyonunun, temel ya da birincil güçler olarak tanımladığı akademik oligarşi, piyasa ve devlet yapılarının arasındaki etkileşime bağlı olarak üçgen içinde konumlandırılabilceğini varsayar. Böylece, akademik faaliyetlerin nasıl planladığı

ğını anlamak için örgütlerin, grupların ve diğer faktörlerin eylemleri üzerinden söz konusu güçler dinamik bir alan, üçgen, oluşturmaktadır. Bu alandaki, üçgende, dinamiklik, yükseköğretim sistemindeki aktörler aracılığıyla gelişen ve değişen durumların yükseköğretim sistemi üzerindeki etkisinin değişkenliğine ve esnekliğine vurgu yapmaktadır.



Şekil 2.2. Clark'ın Eşgüdümleme Üçgeni

Clark'ın söz konusu üçgeni geliştirmesinin iki temel çıkış noktası bulunmaktadır (1983, s. 3): İlki, mevcut literatürün ve bu literatürü meydan getiren araştırma yöntemleri ve ölçme araçlarının yetersizliği olarak ele alınabilir. Clark'ın kapsamlı araştırmasından önceki çalışmalar genellikle akademik, politik veya bürokratik otorite biçimlerine odaklanmaktadır ve her ne kadar otorite bu sistemleri anlamak ve analiz etmek için önemli bir faktör olsa da Clark mevcut yapının görünen politik ya da akademik etkilerden değil görünmeyen piyasa ve benzeri faktörlerden etkilenecek yön bulduğunu savunmaktadır. İkinci ise önceki çalışmaların “koordinasyon” mekanizmasının yalnızca operasyonel yönüne odaklanarak bu mekanizmayı basite indirgemesidir. Önceki çalışmalarda koordinasyon tek yönlüdür ve resmi planlama ve hiyerarşiye dayanan akademik koordinasyon biçimine odaklanmaktadır. Ancak, Clark'a göre, birden fazla koordinasyon türü ve mekanizması bulunmaktadır ve bunlar arasındaki etkileşimin yönü ve kapsamı yükseköğretim sistemlerinin çok yönlü analizini mümkün kılabilir.

Clark'ın analizinde hem sistem düzeyinde hem de kurumsal düzeyde analiz yapılmakta ve tipolojilerden sıklıkla faydalanılmaktadır. Öncelikle, kurumsal düzeyde analiz için cevaplanması gereken sorular (i) *İş nasıl düzenlenir?* (ii) *İnançlar nasıl sürdürülür?*

(iii) Yetki dağılımı nasıldır? (iv) Sistemler nasıl entegre edilir? (v) Değişim nasıl gerçekleşir? şeklinde sıralanabilir. Bu sorulara cevap aranırken, Clark'ın özellikle işe koştuğu kavramlar “bilgi, inanç ve otorite”dir. Akademik topluluk içindeki kimliklerin ve ilişkilerin şekillenmesinde esas rolü oynayan temel birimlerin/bölümlerin girişimlerinin merkezinde bilgi ve inançlar yer alır. Analize başlamadan önce kurumların bu kavramları nasıl işlediğini ya da anlamlandırdığını incelemek araştırmacıların daha derinlikli ve kapsamlı bir analiz yapmalarına katkı sağlayacaktır (1983, s. 9).

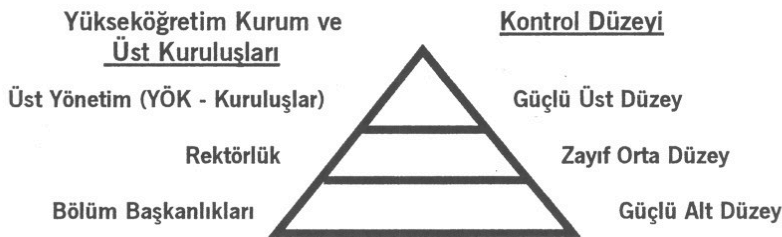
1983 yılında geliştirilmesine rağmen etkililiğini halen koruyan bu analiz modelini anlamak için modelin temelini oluşturan kavramların iyi anlaşılması gerekmektedir. Bunların başında üniversiteleri ya da yükseköğretim kurumlarını diğer eğitim kurumlarından ayıran özelliklerden “karmaşa, biriciklik, farklılaşma ve baskı” gelmektedir. Yine Clark'a göre, üniversitelerin “ayırt ediciliği”, “bilgi materyalleri” ya da “bilgi grupları” halindeki örgüt yapısının yükseköğretim kurumlarının özünü oluşturmasından kaynaklanmaktadır ve “bölümler” ya da bu analizin “temel birimleri”, “bilgi/bilimsel alan merkezi” olarak üniversitelere işlevsellik kazandıran alt gruplardır. Bilimsel alan ya da bilimselliğin baskın olduğu üniversitelerde, (i) akademik sistemlerdeki çekirdek üyelik birimi bilimsel alan/bölüm merkezlidir; (ii) işletme içindeki her bilimsel birim/bölüm, bir ön saf görevinde apaçık ve takdir edilen bir önceliğe sahiptir; (iii) çekirdek üyelik gruplarının özellikleri organizasyonda önemli olan diğer her şeyi etkiler (Clark, 1983, s. 33-34). Ancak ticari girişimciliğin, bilimsel alanlar/bölümler gibi üniversitelere yeni değerler üretmesi ya da üniversiteler üzerinde etkili olması, bu analizin bileşenlerindedir.

Clark'ın ürettiği üçgende her bir kenar bir kontrol mekanizmasını temsil etmektedir. “İdeal” tipler ya da bu tiplerin ortalaması olarak ele alınabilecek bu güçlerin koordinasyonu, etkileşimleri ve rekabetiyle akademik bir sistemin nasıl yapılandırıldığına dair bir çerçeve sunmaktadır. Clark, ayrıca, bu güçlerin her birinin tamamen otonom olması ya da ortak bir paydalarının olmaması halinde dahi aralarındaki koordinasyonun devam edeceğini belirtmektedir, çünkü mevcut sonuçlar ve bunlara çözümler yeni durumları meydana getirecektir ve yeni durumların çözümüne ya da koordinasyonuna yönelik olarak ortaya çıkabilecek kaos ve karmaşa sürekli bir hal alarak asıl amaç olan koordinasyonun sağlanması için bu üç gücün bağlantısını güçlendirecektir (1983, s. 136).

Üçgenin fonksiyonunu tam olarak anlayabilmek için Clark, bir ucunda tüm sistem için üniter hedeflere sahip, oldukça resmileştirilmiş bir yapı diğerinde ise özerk ya da otonom aktörlerin bağımsız kararlarının sistemin genel işleyişine bir bütün olarak etki

ettiği sosyal bir seçim bağlamı olan bir sürekliliği çıkış noktası olarak almaktadır. Sürekliliğin iki uç noktasındaki karma sistemler-devlet ve piyasa- ve unsurlar arasında daimi hareketine devam eden sarkaç ya da yükseköğretim sistemi hem iki yönde de hareketin mümkün olduğunu diğer bir deyişle baskın güçlerin ya da kontrol mekanizmalarının etkilerinin zaman içerisinde değişebileceğine işaret etmektedir. Bu durum yükseköğretim sistemlerinin dinamikliğine işaret ederken aynı zamanda yükseköğretim sistemlerinde amaç belirsizliğini ya da odağın değişkenliğinin altını çizmektedir (1983, s. 138).

Her ne kadar bu süreklilik yükseköğretim sistemlerini yönlendirenlerin devlet ve piyasa olduğunu ima etse de Clark akademisyenlerin de sisteme doğrudan ve etkili katkısının görmezden gelinemeyeceğini belirtmektedir. Buna göre, “akademik oligarşi” olarak adlandırdığı bu konum ise, en genel anlamıyla, akademisyenlerin kollektif bir biçimde eyleme geçmesidir. Her ne kadar devletin akademisyenler üzerindeki etkisi ya da baskısı yadsınamaz bir hal olsa da bazı akademisyenlerin ayrıcalıklı konumları kurumsal itici gücün daha üst seviyelere ulaşmasını sağlayabilmektedir. Akademik oligarşi aynı zamanda yükseköğretim sistemlerine yönelik üst kurum ve kurullar aracılığı ile de temsil edilebilir ve devlet-piyasa koordinasyon alanında bu kurum ve kurullar aracılığı ile de yer bulabilir (1983, s. 140). Bu durumda, Türkiye’de akademik oligarşinin temsilciliğini YÖK ve ÜAK benzeri kurumların üstlenmesi beklenebilir. Ancak, üniversitelerin temel birimleri, bölümler olarak ele alındığında yetki üst kuruluşlara temsil olarak aktarılmaktadır. Aypay (2003b, s. 205), bu durumu aşağıdaki figürle açıklamaktadır:



Şekil 2.3. Türk Yükseköğretim Sisteminde Kontrol Düzeyleri

Üç baskın koordinasyon mekanizmasının oluşturduğu alanda yükseköğretim sistemlerinin nasıl konumlandırılacağı normatif ya da kuralcı bir şekilde belirtilmemiştir ancak bir noktadan uzaklaşmak doğal olarak diğer iki noktaya yakınlaşmak anlamına gelmektedir. Dolayısıyla, bu üçgen alanında tek ya da iki tür baskın güçten bahsedilemeyeceği gibi bir gücün tamamen yokluğundan da bahsedilemez. Üçgenin işaret ettiği en

önemli hususlardan biri de zayıf ya da güçlü bir fark etmeksizin her güç noktası sisteme belli düzeyde baskı yapmaktadır ve asıl amaç tüm güçlerin koordinasyonu ile bir konum noktasına erişmek olmalıdır (1983, s. 141).

Ulusal ölçekte yükseköğretim sistemlerini karşılaştırmak için kullanılan bu metod koordinasyon merkezlerinden yalnızca birinin baskın olamayacağını ancak sistemlerin analizini yaparken baskın güçlerin ya da “ana çıkar gruplarını” belirlemede yol gösterici olduğunu ileri sürmektedir, zira söz konusu koordinasyon merkezlerinden yalnızca biri ile yönetilen çok az sayıda ulusal yükseköğretim sistemi olduğu belirtilmiştir. Clark’ın Üçgeni’nin en tipik örneklerini Sovyet Sosyalist Cumhuriyetler Birliği (devlet kontrolü), Amerika Birleşik Devletleri (piyasa) ve İtalya (akademik oligarşi) teşkil etmektedir. Genellikle Humboldtçu olarak adlandırılan geleneksel Alman yükseköğretim sisteminin koordinasyonu Clark (1983) tarafından akademik bir oligarşi ve devletin politik ve bürokratik düzenlemesi ile profesyonel öz yönetimin özel bir karışımı olarak belirlenmiştir (1983, s. 143).

Clark’ın Eşgüdümleme ya da Koordinasyon Üçgeni her ne kadar yükseköğretim sistemlerini ulusal düzeyde incelemek için analitik bir araç olsa da hem ulusların yükseköğretim sistemlerinin kendilerine özgü yanlarını hem de baskın güçlerin olumlu ya da olumsuz etkilerini tam olarak yansıtamadığından bazı noktalarda yetersiz kalmaktadır. Bunların başında üçgen yalnızca bir zamanda diliminde bir sistemi bir noktada konumlandığından sistemdeki dönüşümün nedenleri ya da süreçleri hakkında bilgi verememesi gelmektedir, ancak belirli aralıklarla dönüşümlerin neden olduğu konum değişikliği izlenebilir (Pusser, 2008, s. 130). Ayrıca sistemin geliştirildiği tarih göz önünde bulundurulduğunda, 1983, günümüze değin değişen sosyal, ekonomik ve politik faktörler ve devletlerin, piyasaların ve akademik oligarşilerin rollerini ve ilişkiler hem sistemlerin bu üçgen içinde konumlandırılmasını zorlaştırırken hem de bunlar arasındaki iç ve dış bağlantılar çok yönlü olarak ele alınması gerektiğinden üçgenin önerdiği tipolojiye her zaman uyum göstermeyebilir (Salazar ve Leihy, 2013, s. 56). Jongbloed (2003, s. 116) bu üçgeni temel alarak Hollanda yükseköğretim sistemini incelemiş ve üçgenin devletin piyasa güçlerinin talebi ve arzı koordine etmesine izin vermek için geri çekildiği bir durumu göstermeye yeterken, Hollanda hükümetinin yeni bir bilginin hem başlatıcısı hem de devam eden kolaylaştırıcısı olarak ikili rolünü yeterince yakalayamamakta olduğunu belirtmektedir. Bu durumda baskın güç her ne kadar piyasa olsa da aslında olan devletten piyasaya güç aktarımıdır. Bu durum üçgenin aktörlerin etkileşimini ve rollerini yansıtmakta yeter-

siz olduğuna dikkat çekmektedir. Pusser (2008, s. 131) ise devletin baskın olmadığı sistemlerde akademik oligarşiyi etkileyen diğer dış unsurların baskın olabileceğini -mütevelli heyeti, dış paydaşlar, yerel yönetimler gibi- ileri sürerken üçgenin sistemlerin analizini tam olarak yansıtamadığını ya da sistemleri etkileyen tüm etkin mekanizmaların hesaba katılmadığını belirtmektedir. Bu çalışmada da Türk yükseköğretim sistemini etkileyen kontrol mekanizmalarının bu üçgen aracılığıyla incelenmesi amaçlanmıştır. Yukarıda bahsi geçen üçgene dair yetersizlikler Türkiye ve Türk yükseköğretim sistemi bağlamı içinde değerlendirildiğinde, Türk yükseköğretim sisteminin bunların çoğunu karşıladığı gözlenmektedir. Örneğin, Türkiye'deki üniversite yapısı tek tip ve yasayla sabit olduğundan kurumsal ya da yerel değişkenlerin yükseköğretim sistemine toplam etkisinin düşük olduğu düşünülebilir. Üniversitelerin amaçları ortak ve bütçeleri genel bütçeye dâhil olduğundan dış paydaşların ya da finansman arayışının sistem üzerindeki görünmez etkisinden söz etmek de mümkün değildir. Ancak, üçgenin, Türk yükseköğretim sisteminin zaman içerisindeki kurumsal dönüşümünü incelemek için tarihsel, toplumsal ve politik etmenleri yorumlamakta zaman zaman yetersiz kalabileceği göz önüne alınarak periyodik analiz yapılması daha uygun olacaktır.

Clark'ın Eşgüdümleme Üçgeni 1983'te oluşturulmasına rağmen geçerliğini hala koruduğundan yükseköğretimde yönetim ve otorite/güç/kontrol mekanizmaları arasındaki etkileşim ve ilişkilerin analizi için en etkili modellerden biri olarak kabul edilmektedir. 1983'ten beri sosyal, ekonomik ve politik faktörler hem ulusal hem de uluslararası düzlemde büyük ölçüde değiştiğinden ve değişmekte olduğundan Üçgenin yetersiz kaldığı alanları analiz etmek için araştırmacılar farklı modeller geliştirdiler de bu modellerin çıkış noktası da yine Üçgendir (Fındıklı, 2017, s. 394).

Becher ve Kogan (1992, s. 67), Birleşik Krallık yükseköğretim sisteminin incelenmesinde hem Clark ile birlikte çalışmalar yürütmüş hem de Clark'ın modelindeki eksiklere vurgu yaparak analiz birimlerine yeni yapılar eklemiştir. Buna göre, akademik sistemlerin organizasyonu üniversitelerdeki dört temel yapının tanımlanması yoluyla analiz edilebilir, *bunlar birey-akademisyen, temel birim (bölüm), kurum ve merkezi otorite (devlet)* olarak sıralanmaktadır. İki model arasındaki temel benzerlik, ikisinin de yükseköğretim kurumlarını dışarıdan gelen baskı ya da uygulanan güce karşılık veren açık bir sistem olarak görmesidir. Becher ve Kogan'ın modelinde bu baskının yansıması her seviyede analiz edilir ve yol açtığı değişiklikler incelenir. Bu bağlamda da Clark'ın modeline oldukça benzediği ifade edilebilir.

Van Vught ise devletin yükseköğretim kurumlarında etkisini gücünü ön plana çıkararak Clark'ın modelini iki üçlü bir düzleme indirgemektedir. Buna göre, devletin üniversiteler üzerinde iki temel etkisinden söz eder: Devlet kontrolü modeli ile devlet denetimi modeli (van Vught, 1995, s. 14). Devlet kontrolü modelini Clark'ın "kıta modeline" benzeten van Vught 1995, s. 14), modelin devlet bürokrasisi otoritesi ile fakülte birliklerinin birleşiminden oluştuğunu ifade etmektedir. Bu modelde, finansmandan eğitim programlarının içeriğine kadar tüm süreçler devlet tarafından belirlenmekte ve yürütülmektedir, diğer bir deyişle devlet sistemin çok güçlü bir düzenleyicisidir. Burada, göz önünde bulundurulması gereken asıl nokta fakülte birliklerinin sahip olduğu alt ancak yüksek güçtür. Orta seviyede bulunan üniversite rektörlüklerinin gücü ise çoğu zaman bypass edilmiştir ya da düşük düzeydedir. Devlet her ne kadar kontrol sahibi olsa kürsü başkanları ya da değişen sistemde anabilim dalı başkanları ve bölüm başkanları eğitim-öğretim süreçlerinin planlanmasından yürütülmesinden sorumlu aktörlerdir. Eğitim yöneticilerin devlet tarafından atanması ise bu kontrolü pekiştirmektedir, çünkü atama devletin amaç ve beklentilerini gerçekleştireceğine inandığı kişileri yönetime getirmesidir, bu üniversitenin amaçlarının kurumsal ya da bilimsel çerçevelerden çok ulusal ya da politik ya da ekonomik çerçevelere göre belirlendiğine işaret etmektedir (van Vught, 1995, s. 14-15). Devlet denetimi modeli ise, yine Clark'ın "Amerikan ve İngiliz Modeli" olarak adlandırdığı modelden hız almaktadır. Devletin baskın gücünün çok daha sınırlı olduğu bu modelde, kurumsal düzeydeki yöneticiler ile mütevelli heyetlerinin etkilerinden bahsedilmektedir. Bu modelde, devletin rolü oldukça sınırlı olduğu gibi üniversiteler yönetimleri başta olmak üzere, öğrenci kabulü, öğretim programları, işe alım gibi konularda kendi belirledikleri kurallara göre hareket etmektedir. Ancak, kalitenin sağlanması ve lisansların eş değerliği gibi konular ya da yasal beklentiler devlet tarafından belirlendiğinden üniversitelerin bunları sağlayıp sağlamadığı devlet denetimindedir. Bu durum, ülkedeki üniversiteler arasında farklılaşmaya neden olurken finansman sorununu da meydana getirmektedir. Devletin sınırlı bir bütçe sağlaması, bu modele göre varlıklarını sürdüren üniversitelerin piyasa beklentilerine göre öğretim sunmasına ve piyasa iş birlikleri yapmasına neden olabilir (van Vught, 1995, s. 15-17). Clark ile van Vught tarafından öne sürülen modeller arasındaki temel ayrım piyasa etkisi üzerinedir. Clark, piyasanın açık ve güçlü bir etkisinden bahsederken, van Vught yükseköğretim yönetişimde piyasanın ancak sözde etkilerinden bahsedilebileceğini ifade ederek yükseköğretim kurumlarında devlet ve akademi güç gruplarının etkisine ağırlık vermektedir.

Son olarak, "akademik kapitalizm" teorisi devletler, piyasalar ve kurumlar arasındaki karşılıklı ilişkileri anlamak için temelde yeni bir çerçeve sunmaktadır. Bu teoride, üniversiteler ve öğretim üyeleri, dış kaynak sağlayıcılardan gelen kaynaklar için rekabet etmek için piyasa benzeri davranışlar kullanırlar. Bu piyasa davranışı, önemli organizasyonel değişim de dâhil olmak üzere yükseköğretimin toptan yeniden yapılandırılmasını yönetiyor olarak görülebilir; dâhili kaynak tahsislerindeki değişiklikler; araştırma ve öğretimle ilgili akademik iş bölümündeki değişiklikler; yeni örgütsel formların oluşturulması ve yeni idari yapıların organizasyonu veya eski yapıların yeniden yapılandırılması bu kapsamda değerlendirilebilir (Slaughter ve Leslie, 2001, s. 154-161). Neoliberalizmin yükseköğretim sistemlerinde etkisinin artmasıyla kalite, şeffaflık, verimlilik gibi kurumların kalitesini değerlendirmeye yönelik faktörler ve süreçler önem kazanmış ve ulusal ve uluslararası akademik sıralamalar performansın asıl göstergesi olarak ele alınmaya başlamıştır. Bu durum, Türkiye'ye de yansımış ve ulusal ölçekli sıralama sistemlerinin geliştirilmesine ek olarak üniversiteler çoğu zaman yer aldıkları sıralamaları resmi internet sayfalarından ilan etmektedir (Belenkuyu ve Karadağ, 2020, s. 8-16).

Sonuç olarak, Burton Clark'ın koordinasyon üçgeni, yükseköğretim yönetişimi ve otoritesi hakkında düşünmede büyük bir ilerlemedir. Bu model, sosyal, ekonomik ve kültürel süreçlerin bir sistemde düzen üretmek için etkileşimde bulunduğu yolları açıklamak için yükseköğretim koordinasyon analizini bürokratik ve politik süreçlerin temel mekanizmasının ötesine taşımıştır. Genişliği ve kapsamı içinde, aynı zamanda, yükseköğrenim otorite ilişkileri hakkında düşünmeye yönelik sosyolojik ve politik-teorik yaklaşımları birleştirmeye yönelik ilk girişimlerden birini temsil etmektedir (Pusser, 2008, s. 139).

2.4.2. Kurumsal düzeyde yükseköğretim yönetişimi

Formal örgütler önceden belirlenmiş amaçları gerçekleştirmek üzere insan ve diğer kaynakların uygun biçimde düzenlenmesidir. Diğer bir deyişle, rasyonel eylemlerin yapısal ifadesidir. Bu durum örgütlerin rasyonel olmayan bir eylem gerçekleştirmeyeceği ya da rasyonel olmayan bir yönünün olmadığını ima etmekle birlikte örgütlerin yapısına dair temel bir paradoksun da merkezinde yer almaktadır. Buna göre, 1- Eylem sistemi ya da resmi yapı: örgütteki bireyler yalnızca formal rollerinin gerektirdiği şekilde davranmazlar, aynı zamanda topluluk halinde etkileşimde bulunan sosyal bir yapıyı oluşturmaktadırlar; 2- Resmi yapı ve sosyal yapı bazı düzenlenmeleri gerektiren kurumsal çevrenin baskısına tabidir (Selznick, 1948, s. 25). Örgüt yapısına dair söz konusu iki paradoks da formal sistemlerin ya da örgütlenmelerin bireylerin örgütsel karakterlerini tam olarak

yansıtmadığını ve bu sistemlerin sınırlılıklarına işaret etmektedir. Bu bağlamda, iş birliğini temel alan örgüt yapısı formal örgütlerin “organik” karakterini temsil etmektedir. Bu durum hem bireylerle örgüt arasındaki ilişkiye dikkat çekerken hem de karar almaya katılımı gündeme getirmektedir. Bu nedenle, rasyonel eylem sistemleri hem bireylerin hem de örgütlerin karakterini yansıtmalıdır (Selznick, 1996, s. 27).

Örgüt çalışmalarındaki son zamanlardaki artış, bir yandan örgütlerin henüz keşfedilmemiş yönlerini ortaya çıkartırken bir yandan da örgütsel düşüncenin bölümleşmesine yol açmaktadır. Böylece, örgütsel yapı incelenirken farklı perspektifler arasındaki etkileşim örgütlere dair daha kapsamlı bir inceleme sunmaktadır. Makro ve mikro düzeydeki örgütsel analiz ve insan doğasının deterministik ya da özgür iradeye bağlı oluşu varsayımları örgüt ve yönetim düşüncelerinde dört temel sınıflamayı meydana getirmektedir. Örgütsel analizde bölüm-bütün ilişkileri bu tartışmaların uygun analiz seviyesi boyutunu oluştururken, insanların ve kurumlarının dışsal güçler tarafından mı belirlendiği yoksa otonom olarak seçilen ve bireyler tarafından meydana getirilen güçler tarafından mı yönetildiği ise temel ikilemi oluşturmaktadır. Söz konusu iki boyut, örgüt düşüncesine dair dört temel perspektif teşkil etmektedir: Sistem-yapısal, stratejik seçim, doğal seçim ve toplu eylem. Bu perspektifler, örgüt yapısı, davranış, değişim ve yönetsel rollere odaklanarak örgütleri anlamak ve incelemek için kapsamlı bir repertuvar sunmaktadır (Astley ve de Ven, 1983, s. 245).

Sistem-yapısalcı görüş bürokrasi ve yapısal durumsallık teorileriyle yakından ilişkilidir (Astley ve Van de Ven, 1983, s. 247). Her ne kadar bu görüşler arasında belirgin farklar olsa da neredeyse hepsi “*örgütsel davranışın aktörler üzerinde dışsal kısıtlamalar olarak işleyen kişiler üstü mekanizmalar tarafından şekillendiği deterministik oryantasyon*” üzerinde uzlaşmaktadır. Buna göre, örgütleri meydana getiren yapısal faktörler örgütsel amaçları gerçekleştirmek üzere hizmet sağlayan enstrümanlardır ve bu yüzden “işlevsellik” kazanmaktadır. Böyle bir yapıda, aktörler temel bileşenleri meydana getirirler ve bu aktörlerin görev ve sorumlulukları önceden belirlendiği gibi buldukları pozisyon bireyler üstüdür. Dolayısıyla, hangi pozisyona kimin atanacağı oldukça önem taşımaktadır. Yöneticilerden beklenen ise söz konusu görev ve sorumlulukları ilgili pozisyonlar ile ilişkili ve bağımlı bir biçimde düzenleyerek kolektif bir işleyişi sürdürmesidir (Astley ve de Ven, 1983, s. 247).

Stratejik seçim görüşü sistemdeki “ihtiyaçlar” ve “işlevler” olarak rol oynayan öz-düzenlemeli mekanizmalara dayanarak özgür irade varsayımını ön plana çıkarmaktadır. Buna göre, örgütler pozisyonlara göre değil, aktörlerin durumları yorumlayarak elde ettiği

sübjektif anlamlandırmalarla sürekli olarak yeniden yapılanmakta ve sürdürülmektedir. Bu bağlamda, bu ekolün; “*takas (exchange), sembolik, etkileşim, müzakere düzeni, fenomenolojik ve etnometodolojik*” görüşlerden hız aldığı belirtilmektedir. Adından da anlaşılacağı üzere karar alma süreçlerinde yapılan “stratejik seçim”, seçimin kendisinin örgüt yapısında mevcut olduğunu ileri sürmektedir. Örgütlerde belirsizliğin mevcut olduğu kadar politik ya da teknik açıdan stratejik seçimin de varlığından söz etmek mümkündür. Dolayısıyla, stratejik seçim örgütün çevresini genişletmekte ve uzlaşa ile stratejik yönetime imkan vermektedir. Yöneticilerin proaktif olması ve hem bireylerin hem de kararların otonom olmasını sağlaması beklenmektedir (Astley ve de Ven, 1983, s. 247).

Doğal seçim görüşü, hem sistem-yapısalcı ve hem de stratejik seçim görüşlerinin aksine örgütlerin iç dinamiklerini oluşturmada yetersiz olduğunu ve çevrelerine uyum sağlama yetenekleri ölçüsünde varlıklarını sürdüreceklerini ileri süren bu görüş, makro düzeyde örgütleri ve endüstrileri temel almaktadır. Yine bu görüşe göre, örgütler kendi iç eylemlerinden bağımsız olarak varlıklarını sürdürürler ya da başarısız olurlar çünkü dış çevredeki değişkenler bariyerler ve limitler olarak karşılıklarına çıkmaktadır ve örgütlerin bunlara karşı kontrolü oldukça sınırlıdır. Değişim ise içsel bir yönetim eylemi değil aksine kaynakların neden doğal bir sürükleniştir. Dolayısıyla, amaçlar önceden belirlenmiş ve yöneticiler pasif rodedir (Astley ve de Ven, 1983, s. 247).

Kolektif eylem görüşü, örgütleri sürekli olarak birbirleriyle rakip olarak ya da yarış halinde değil, aksine varlıklarını devam ettirmek için ortak uzlaşa bir eylem planıyla hareket eden popülasyonlar olarak ele alan bu görüş iş birliğini esas almaktadır. Buna göre, çoğulcu bir yaklaşımla örgütler deterministlik bir yönetim biçimiyle değil kendi özgür iradeleriyle kendi sosyal çevrelerini oluşturabilir ya da düzenleyebilir, böylece dış çevrenin etkilerini de kontrol altına alabilmektedirler. Birbirine bağımlı örgütlerin oluşturduğu etkileşimle bu kolektif eylemin kuralları da belirlenebilir ve karar alınırken üye örgütlerin bireysel ya da ortak ihtiyaçları da göz önünde bulundurulabilir. Yöneticinin interaktif olması beklenen bu görüşe göre, “*toplu pazarlık, müzakere, uzlaşa, siyasi manevra*” gibi yöntemlerle akış sağlanmaktadır (Astley ve de Ven, 1983, s. 247).

Yukarıda bahsi geçen görüşlerin her biri, örgütleri ve örgütsel davranışı anlamak ya da incelemek için sınırlı ya da kısmi bir perspektifi temsil etmektedir. Birlikte ele alındığında ise örgütsel analiz için kapsamlı bir repertuar teşkil etmektedir. Örgütler ve eğitim örgütleri, ürün, süreç, teknoloji, beceri, ilişkiler gibi pek çok açıdan farklılaşmaktadır. Dolayısıyla, herhangi bir örgüt ya da kurum incelenirken tüm ortak ve ayrıştırıcı özellik-

leri ele alınmalıdır. Her ne kadar eğitim kurumu olsalar da üniversiteler ya da yükseköğretim kurumları diğer eğitim kademelerinden örgütsel özellikler ve karar alma süreçleri başka olmak üzere bazı karakteristik özelliklere sahiptir ve bunların başında “karmaşık” olmaları gelmektedir (Baldrige vd., 1974, s. 9). Söz konusu karmaşıklığa neden olan durumlar bu bölümde açıklanmıştır.

Pek çok örgütün amacı ya da amaçları bellidir ve bu amaçlar doğrultusunda karar alma süreçlerini yürütmektedirler. Ancak, üniversiteler ya da yükseköğretim kurumlarının kesin sınırlarla belirlenmiş ya da tek bir amacının olduğunu söylenemez. Öğretim, araştırma, topluma hizmet, sosyal problemlere çözüm bulma ve bilimsel tesislerin yönetimi bu amaçlardan önde gelenleridir. Yükseköğretim kurumlarındaki bu *amaç belirsizliği*, bu kurumları yönetsel süreçlerde de belirsizliğe ve karmaşaya itmektir ancak bu durum yine de yükseköğretim kurumlarını yeni amaçlar edinmekten geri koymamaktadır, zira bu kurumların temel misyonlarından biri de toplumsal ilerlemeyi sağlamak ve kültürü aktarmaktır (Baldrige vd., 1974, s. 9).

Akademik örgütler “insanları işleyen” kurumlardır. Özel ihtiyaçları olan bireyler çevreden bu kurumlara yönlendirilir ve bu kurumlarda ihtiyaçlarına uygun hizmet alırlar, daha sonra ise aldıkları bu *hizmeti topluma sunarlar*. Öğrencilerin özel ihtiyaçlarına göre talepte bulunması aynı zamanda onlara sunulan ya da sunulacak hizmeti de belirleyeceğinden, öğrencilerin de kurumsal kararlara ortak olduğu düşünülebilir (Baldrige vd., 1974, s. 10).

Hizmet sunduğu bireylerin birbirinden oldukça farklı ve karmaşık ihtiyaçları olduğu için yükseköğretim kurumlarının da sunduğu hizmetin *problemlili bir teknolojiye* sahip olduğu söylenebilir, diğer bir deyişle insanlarla ilgilenen herhangi bir kurumun basit ya da tekdüze bir teknoloji ile işletilmesi mümkün değildir. Bireyler sınıflandırılmayacağı ya da ayrıştırılmayacağından ve bireye sunulan hizmetler kısa süre içinde geribildirim sağlamayabileceğinden bu hizmetlerin değerlendirilmesi de oldukça zordur (Baldrige vd., 1974, s. 10).

Yükseköğretim kurumlarının yukarıda bahsi geçen özellikleri göz önünde bulunduğunda, bu kurumların varlıklarını sürdürmeleri için *uzmanlardan yardım alması gerekliliği* ortaya çıkmaktadır. Bu durumda da üniversiteler öğretim üyelerinden yardım almaktadır. Öğretim üyelerinin bu belirsizliklerle mücadele etmek ve öğrencilerin ihtiyaçlarına cevap vermek üzere gerekli bilgi, beceri ve donanıma sahip olması beklenmektedir. Öğretim üyelerinin ise hizmet sundukları kurumlardan çeşitli beklentileri vardır, bunlar

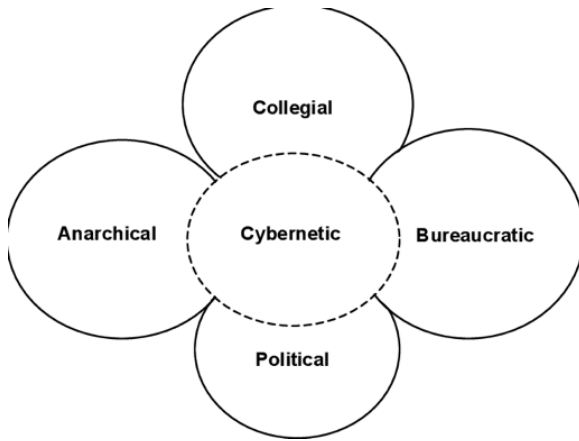
akademik özgürlük ve otonomi gelmektedir. Dolayısıyla sahip oldukları profesyonel değerlerle bürokratik süreçler zaman zaman uyuşmayabilir ve bu durum öğretim üyelerinin ya da akademisyenlerin bürokrasi, hiyerarşi, denetim gibi yönetsel süreçleri göz ardı etmelerine neden olabilir. Bununla birlikte, üniversitelerdeki profesyonelleşmenin özel alanlarda olması da bu kurumlarda kuruma özgün bir yönetim şeklini zorunlu kılmaktadır (Baldrigde vd., 1974, s. 10-11).

Açık sistem özelliği gösteren tüm örgütler *çevreleriyle ilişki* içindedir; girdi alırlar ve çıktı sunarlar. Örgütlerin çevreleri ile etkileşimi ise özerklikleri ve nasıl yönetildikleri hakkında bilgi vermektedir. Yükseköğretim kurumlarının ise “bağımsız ve çevrelenmiş” sürekliliğinde ortalarda bir yerde olduğu öne sürülmektedir. Zira üniversiteler gibi akademik ya da profesyonelliğin dominant olduğu örgütlerde çevreden gelen baskılar yerine mesleki değerler, normlar ya da tanımlamalar örgütün karakterini şekillendirmektedir. Aksi takdirde, üniversitelere dışardan baskı uygulandığında akademik otonominin ciddi şekilde azalacağı düşünülmektedir. Eğer bu savunmasızlık artarsa da yükseköğretim kurumlarının yönetim şeklinin büyük ölçüde değişebileceği varsayılmaktadır (Baldrigde vd., 1974, s. 12-13).

Akademik kurumların yukarıda bahsi geçen kendilerine özgü özellikleri bir arada düşünüldüğünde klasik bürokrasi anlayışının bu kurumlar için yeterli olmayacağı oldukça açıktır. Bürokrasi, belirsizlik ve akışkanlık yerine sabitlik ve değişmezlik ve otorite ve hiyerarşinin kesin çizgileri dâhilinde bir işleyiş gerektirmektedir. Yine bürokratik kurumlarda amaçlar önceden belirlenmiş ve net; yönetsel süreçler, iş bölümü, finansman ve hizmetler kesindir. Ancak akademik örgütlerin merkezinde akademik politikaların belirlenmesi, eğitim-öğretim, araştırma gibi süreçler yer aldığından bürokrasi ile uyum göstermemektedir. Cohen ve March (1974, s. 33-34) akademik örgütler için “örgütlü anarşi” terimini kullanmaktadır. Buna göre, üniversitelerde bulunan bireyler -akademisyenler, öğrenciler, yöneticiler, dış paydaşlar- karar vermede özgürdür ve yönetim kısmi bir merkezi koordinasyon ya da kontrolle kaynakların kullanımına yardımcı olmaktadır. Bu süreçte liderler genellikle pasif durumdadır ve kararlar bireyler tarafından alınmaktadır. Amaçlar belirsiz olduğu için kararlar da genellikle amaçlanmamış ya da planlanmamış eylemlerin ürünüdür.

Hızla gelişmekte ve değişmekte olan yükseköğretim literatüründe kurumsal yönetişimin dört ana modeli öne çıkmaktadır. Bunlar, yükseköğretim kurumlarının yönetim ve organizasyonunu bürokrasi, mesleki (collegial), politik ve örgütlü anarşi modelleridir. Bu modellerin gelişimi yükseköğretim teorisinde sırayla yapısal, insan kaynakları, politik

ve sembolik açılardan dört farklı örgüt düşüncesi gelişimine paralel olmuştur (Birnbaum, 1989, s. 239). Bu modeller her ne kadar birbiri ile rekabet halinde gözükse de yükseköğretim kurumlarının karakteristik özellikleriyle şekillenmekte ve birbirlerini tamamlamaktadırlar. Her model bir örgütün belli bir yönünü açıklamaktadır, dolayısıyla modellerin her biri doğruyken aynı zamanda eksiktir. Herhangi bir yükseköğretim kurumunun söz konusu modellerin herhangi birinin "saf formunu" sürekli yansıtamayacağı gibi her birinin belli özellikleri belli aşamalarda ortaya çıkmaktadır (Birnbaum, 1989, s. 239-240).



Şekil 2.4. Birnbaum'un Beşli Yönetişim Çerçevesi

Bu çalışmada Birnbaum'un yükseköğretim kurumlarının yönetişimi incelemek ve analiz etmek için geliştirdiği Beşli model temel alınarak Türk yükseköğretim sistemi dâhilindeki üniversitelerde gözlenen örgütsel yönetişim modelleri incelenmiştir. İlerleyen bölümde bu yönetişim modelleri hakkında ayrıntılı bilgiye yer verilmiştir.

2.4.2.1. Mesleki (Collegial) model

Mesleki model, uzlaşa, güç paylaşımı, ortak amaçlar ve beklentiler, konsültasyona dayalı liderlik anlayışı ve sorumlulukların kolektif bir biçimde üstlenilmesi esas kılmalıdır. Paydaşlar arasındaki statü farkı çoğu zaman görmezden gelinmekte ve paydaşlar ya da meslektaşlar kurumlarını bir meslektaş topluluğu (collegium) olarak görmektedirler. Mesleki modelin temel özelliklerine geçmeden önce, mesleki birlik yapıları incelendiğinde ortaya başlıca üç bileşen çıkmaktadır: (i) kurumsal gelişmelere katılım hakkı, (ii) arkadaşlık, hoş sohbet ve karşılıklı yardımın gelişebileceği bir uyumlu bir meslektaş topluluğuna üyelik, (iii) fakülte düzeyindeki gelişmelerde her disiplinden bilginin eşit derecede önemli olması (Bowen ve Schuster, 1986, s. 55). Sanders (1973, s. 65) ise mesleki

birlikteliği “başkalarının düşüncelerine karşılıklı saygı, nitelikli araştırmanın göstergeleri üzerinde uzlaşma ve akranların eleştirisine açık olmak” olarak tanımlamaktadır.

Hiyerarşinin çok önemsenmediği bu modelde, üyeler ya da paydaşlar arasındaki etkileşim genellikle informaldır. Eşitlikçi ve demokratik bir yapıyı öngören bu modelde, ilgili durumlarda öğrenciler ve idari personel dâhil olmak üzere tüm üyeler söz hakkına sahiptir. Daha önce de belirtildiği üzere, uzlaşmanın temel alındığı bu yaklaşımda karar alınırken daha deneyimli ya da pozisyonu gereği daha etkili kişiler belirleyici olabilir. Kerr (1982, s. 27) araştırma üniversitelerinde de uzlaşma eğilimi olduğunu ve akademik grupların daha deneyimli üyelerinin karar almada etkili olduğunu belirtmektedir.

Yöneticilerin temel görevi destek sağlamak ve üniversiteyi temsil etmektir. Oluşan mesleki birlik yapısı dâhilinde, yöneticiler de astları gibi görülürler ve aslında bu mesleki birliğin kararlarını uygulamadan sorumludurlar. Akademisyenler arasından seçilen yöneticiler belirli bir süreyle göreve gelmektedirler ve görev süreleri dolduğunda tekrar görevlerine dönerler. Ortak amaçların benimsenmesi, kolektif yapıya bağlılık ve örgüt kimliği üzerine anlaşma gibi değerleri olan bu kurumlarda, semboller, törenler ve mitlerden oluşan güçlü ve tutarlı kültür ya da yapının devamını sağlamak üzere mezunlarla iletişim devam ettirilmekte ve mezunlar genellikle üst düzey kurullarda görev almaktadırlar.

Genel olarak kendi kendini yöneten bir yapısı olan mesleki birliklerin sürdürülmesi için üye sayısı oldukça önemlidir. Geniş üniversitelerde akademisyen sayısının artması kurumsal düzeyde bir birlikteliği sınırlarken alt birimler/bölümler düzeyinde bir birlikteliğin yolunu açmaktadır. Böylece bu alt gruplar bir araya gelerek ortak fayda ve kurumsal mutabakat sağlayabilirler. Bu türde bir yapılanmaya sahip kurumlarda ise gevşek bağlaşımlı birlikleri oluşturabileceği gibi alt birimler/bölümler dışarıya karşı sıkı bağlaşımlı birlikleri de oluşturabilir. Bu durumda, alt birimler arasındaki güçlü etkileşim üniversitelerin mesleki birliktelik oluşturmaya ya engel ya da destek olmaktadır. Birimler arasındaki etkileşim ve anlayışın artması yorumlayıcı kurallar ve uygulamalar ihtiyacını azaltırken, mutabakatın artması ise yabancılaşmaya neden olan izleme ve kontrol sistemlerine ihtiyacı azaltacaktır. Bu durum, kurumun bağlı olduğu üst birimlere ya da yönetmeliklere gevşek bağlanmasına neden olurken birimler arasında ve içinde dış paydaşlara ya da faktörlere karşı sıkı bağlaşıma yol açabilir. Aynı şekilde, “güçlü bir akademi olgusu meslektaşların birbirlerinin işlerini eleştirmesine bağlıdır, dolayısıyla akademiye güçlendirmek birlik duygusunu zayıflatabilir” (Weick, 1983, s. 260).

Mesleki modelde, liderlik geleneksel tanımlamalardan oldukça uzaktır. Sosyal alışveriş (*social exchange*) bağlamında ele alındığında grubun lidere yetki ve statü sağlanması, liderin de gruba prestij ve kaynak sağlamasıdır. Mesleki birliklerin liderden en önemli beklentisi süregelen ve tüm üyeler tarafından benimsenen normları sürdürmesidir. Grupla uyum sağladıklarında güven ve nüfuz kazanırlar. Liderlerin de kurum içinde hâlihazırda kullanılan iletişim kanallarını tercih etmesi beklenmektedir, aksi durumda belirsizlik ve karmaşaya neden olabilirler. Bu durum da emir ya da talepler için de geçerlidir. Liderlerin taleplerini ancak talebin muhatabı bunu uygun bulduğunda gerçekleşir ki bu da taleplerin yukarıda sözü geçen sosyal alışveriş dâhilinde olması gerektiğine işaret etmektedir. Bu model eşitlikçi ve demokratik bir anlayışa dayandığından liderle astları arasındaki statü farklarının elimine edilmesi gereklidir, dolayısıyla, lider hem ast hem de üst olarak davranmalı ve üyelerle iletişimde resmi ve buyurgan ifadelerden kaçınmalıdır. Sonuç olarak, mesleki birlik örgütlerinin liderleri örgütsel davranıştan tamamen sorumludur ancak bunu yapmak için oldukça sınırlı bir otoriteye sahiptir. Bu durumda, liderden beklenen örgütün devamlılığını sağlamak için birlik içindeki bir *öz-kontrol* sorumluluğunu desteklemektir.

Özetle, mesleki birlikler iktidar ve kontrol hiyerarşilerinin azaldığı demokratik, sosyal, eşit bir topluluk olarak tanımlanmaktadır. Yükseköğretim kurumları liderleri meslektaşları ile yüz yüze iletişim kurar ve karar alma sürecinde başkalarına katılmaya çalışır, sonuçta fikir birliğine varır. Böylece nüfuz kazanan liderler, kurumun kültürünü, normlarını, değerlerini ve eserlerini korurlar.

2.4.2.2. Bürokratik model

Örgütlerin yapısı genişledikçe, birimlerin sayısı artmakta ve yaptıkları işler özelleşmektedir. Bu örgütlerin yönetimi zorlaşmakta (Blau, 1994, s. 12) ve yazısız normlarının işlerliğini azalmaktadır. Bu durum, yazılı ve yapılandırılmış etkileşim araçlarını gerektirirken örgütü de bürokratikleştirmektedir (Stroup, 1966, s. 54). Mesleki modelde geçen samimi ve karşılıklı iletişim ancak alt gruplarda gözlenir bir hal almaktadır. Örgüt kültürü yerine resmi kural ve uygulamalara bırakmaktadır. Bu nedenle, bu modelde, bürokrasi birçok bireyin sistemli bir şekilde koordine edilmesiyle büyük ölçekli yönetsel görevlerin yerine getirilmesi olarak ele alınmaktadır. Her ne kadar bürokrasinin olumsuz çağrışımları olsa da Birnbaum (1988, s. 107) bürokratik yapıların örgüt belirli amaçlarını gerçekleştirmesi için örgütsel programlarla ilişki içinde olduğunu ve davranış standart bir

hal aldıkça, örgütlerin eylem ve süreçlerinin daha öngörülebilir olduğunu ve bu sayede örgütlerin daha etkili ve verimli olduklarını ileri sürmektedir.

Bürokratik modellerde, örgüt yapısı içindeki katman sayısı arttıkça örgüt “uzun (*tall*)”, azaldıkça “düz (*flat*)” olarak tanımlanmaktadır. Örgütün “uzun” bir yapıya sahip olması, hem otorite/hiyerarşi hem de iletişim doğrusunu uzatmakta ve denetmen sayısını artırmaktadır. Bilgi ya da raporların daha fazla katman atlayarak ilgiliye ulaşması bilginin tahrifatına ya da bireylerin seslerinin daha az duyulmasına neden olabilir. Bu durum da alt düzeylerde bulunan ve üst düzeylerde bulunan yöneticilerle görüşme imkanı bulabilen yöneticilerin düşünceleri ve inançları alt birimlerle ya da paydaşlarla uyuşmuyorsa, bazı görüşler ya da talepler üst birimlere ulaşmayabilir ya da çok önem verilmeyebilir. Diğer bir deyişle, verinin toplanmasından ve sunulmasından sorumlu kişi aynı zamanda o verinin nasıl işleneceğine ve değerlendirileceğine de karar verir. Bununla birlikte, alt yöneticilerin de kendilerine eş hiyerarşik düzeyde bulunan alt yöneticilerle daha çok iletişim kurması beklenmektedir ya da aynı yöneticiye bağlı birimler arasında iletişim daha güçlüyken farklı yöneticilere bağlı birimlerle iletişimde azalma yaşanmaktadır.

Bu modelde, iş tanımları ve kurallar ve yönetmelikler oldukça önemli bir yer tutmaktadır. Görev başındaki bireyler, birbirleri ile görev tanımları ve rolleri üzerinden iletişim kurarlar. Kurallar aynı zamanda sorunların çözümüne ilişkin tek yoldur ve tüm personelin bu çözüm yollarını öğrenmesi ve aktarması önemlidir. Bu durum, personelin tüm problemlere aynıymış gibi yaklaşmasına ve yeni ya da özgün çözüm yolları aramamasına neden olmaktadır. Ancak yine de kuralların büyük ölçekli örgütler için işlevsel araçlar olduğu unutulmamalıdır. Perrow (1979, s. 30) *kuralların korurken kısıtladığını, koordinasyonu sağlarken işleri tıkadığını, iş gücünü amaca kanalize ederken aynı zamanda sınırladığını, evrenselliği engellerken beceriksizlerin bunu saklamalarını sağladığını, istikrar sağlarken değişimi geciktirdiğini, çeşitliliğe izin verirken aynı zamanda sınırlandırdığını* ileri sürmektedir. Bununla birlikte, *kurallar örgütsel hafıza olarak ele alınabilir ve değişim araçlarıdır*. Kurallar aynı zamanda, iş görenler için koruyucu bir araçtır, böylece sorumluluklarını aşan ya da suiistimal edilmeye müsait durumlarda yöneticilerini geri çevirebilirler. Kurallara herkese eşit olarak uygulandığında yanlılık ya da iltimas gibi problemler de ortadan kalkacaktır.

Bürokratik yapılarda iş bölümü, haklar ve sorumluluklar ve sınırları bellidir. İş görenler bunlar dâhilinde görevlerini yerine getirmekte ve başkalarının sorumluluk alanlarına müdahil olmamaktadır. Bu sayede, işlerin tekrarlanması ve bazı işlerin sonuçsuz kalması gibi ihtimaller ortadan kalkmakta ve sorumlu personel işinde belli bir uzmanlık

kazanmaktadır. İş görenlerin görevlerindeki başarısı ve liyakati terfi almalarını sağlamaktadır, böylece atama ve yükseltimede torpil ya da yanlılık ortadan kalkmaktadır. Bu durum bürokratik örgütlerde neden yöneticilerin seçimle değil de atama yoluyla belirlendiğini de açıklamaktadır.

Bürokratik örgütler aynı zamanda rasyonel örgütlerdir. Aldıkları kararlar her zaman en iyisi olmayabilir ama her zaman bir dayanağı bulunmaktadır. Allison (1971, s. 30) *rasyonelliğin belli sınırlamalar dâhilinde tutarlı seçim yapma* olduğunu ifade etmektedir. Rasyonellik amaçların açıkça tanımlanmasını gerektirmektedir. Rasyonellik ve somut yapılanma kurumun kültürünü oluşturmakta ve sürdürmektedir.

Bürokrasiden bahsedildiğinde gevşek bağlaşımdan söz edilmesi güçleşebilir ancak Birnbaum (1988, s. 120) herhangi bir birimdeki ya da yönetsel süreçteki sıkı bağlaşımların sonucu olarak diğer birim ya da süreçlere karşı gevşek bağlaşımların ortaya çıkacağını ileri sürmektedir. İşler her zamanki haliyle yolunda gitmediğinde, değişiklik kaçınılmaz olur ve bu durumda da önceden sıkı bağlaşımlar içinde olan yapılar gevşemektedir ve yeni yapıyla sıkı bağlaşıma gidilir.

Bu modelde, liderlik, karmaşık bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır. Genel olarak emir komuta zinciri ve hiyerarşik sistemle işlerin yürütüldüğü bu örgütlerde, iş görenlerin sürekli olarak emir alması ya da kontrol edilmesi işlerine karşı yabancılaşmalarına ve etkililerinin düşmesine neden olabilir. Bu durumdan kaçınmak için bürokratik liderlerin izleyebileceği bazı yollar bulunmaktadır. Bunların başında “gelenek” gelmektedir. İşlerin her zaman yapıldığı gibi yapılması anlayışına sahip olan iş görenler gelen emir ve talepleri daha kolay kabul edecek ve yerine getirecektir. Diğer bir yol da liderlerin karizmalarını kullanmalarındır, böylece liderlerin astları üzerinde doğal bir yetkisi olacaktır. Ancak geleneksel anlayış kabul edilmediğinde ya da lider karizmasını yitirdiğinde işler problemlili bir hal alabilir. Bu durumda, iş görenlerin emirleri yerine getirmesi için emirlerin herkesin kabul ettiği kurallar ve normlarla uyumlu olduğu bir sistem üretilmelidir. Liderliğin bir diğer kaynağı da rasyonellik esas alınarak yapılan atamalardır. İş görenlerin üstlerinin liyakatine ve deneyimine olan inancı onların da performansını etkileyecektir. Bürokratik liderlerin gücünün bir kaynağı da karar alma süreçlerinde sergiledikleri analitik yaklaşımdır. Durumların girdilerini ve çıktılarını, sonuçlarını ve etkilerini verilere dayanarak analiz etmesi ve buna dayanarak karar alması hem lideri problemleri çözen bir “kahraman (*heroic*)” yaparken hem de kendisine olan güveni artırmaktadır. Bu

durumların hepsi bir arada değerlendirildiğinde, bürokratik sistemlerde iş görenler verdikleri emirleri ya da otoritesini kabul ederek bireylerin lider olmasına izin vermektedirler.

Özetlemek gerekirse, çalışan rollerini ve sorumluluklarını açıkça tanımlayan iş tanımlarına dayanarak, rasyonel, resmi, hiyerarşik bir yetki ve kontrol sistemi öne çıkmaktadır. Bürokratik liderler, iş bölümünü tanımlamak için açıkça dile getirilen örgütsel şemalara güvenir ve yüz yüze değil, yazılı belgeler yoluyla rutin olarak iletişim kurar. Bürokratik liderler, rasyonel analistler olarak hareket eden, açıkça tanımlanmış bir amaç ve hedefler kümesi belirleyen ve gerçekleştiren yöneticiler olarak tanımlanır.

2.4.2.3. Politik model

Politik model, dağınık bir güç yapısına sahip, son derece uzmanlaşmış koalisyonların karmaşık, birbirine bağlı bir sistemi olarak tanımlanmaktadır. Politik liderler, kurumlar değişim ve sıkıntıyla karşı karşıya kaldıklarında istikrar sağlarlar. Liderler, üyelerle resmi olmayan bir etkileşim ve iletişim sürecine güvenir ve gücün akışkan ve geçici olduğunu kabul eder. Politik liderin rolü, koalisyonlar arasında bir arabulucu olarak hareket etmek- grup değerlerini netleştirmek ve yönetim sürecine kurucu katılımı teşvik etmektir.

Büyük ölçekli örgütlerde, birçok alt grup bulunabilir. Bu gruplar, akademik, etnik ya da ideolojik benzerlikleri ile bir araya gelmiş olabilirler ancak bu alt grupların bir araya bir bütün ya da ortak payda ya da güç odağı oluşturamaz. Aksine, otoritenin ya da karar almanın yerleşmesini sağlamakta ve yalnızca bir grup yöneticinin kontrolü ele almasını almaktadır. Sistemin geneline bakıldığında ise her biri kendi bağlamında güçlü ve otoriter birçok alt gruptan oluşan kompleks bir yapı karşımıza çıkmaktadır. Bu durumda alt grupların beklentileri ve amaçları da birbirinden çok farklı olacağından etki ve kaynak kullanımı üzerine pazarlık ve müzakere kaçınılmaz olmaktadır. Bu bağlamda, politik örgütler, farklı çıkar, tercih ve amaçları olan alt koalisyonların toplamı olarak değerlendirilebilir. Alt grupların baskın olması ya da isteklerini elde etmesi için gücü kazanması, geliştirmesi ve kullanması gerekmektedir.

Sosyal alışveriş yaklaşımına dayanan bu modelde, alt gruplar arasında otonomi ve birbirine bağlılık söz konusudur. Gruplar her ne kadar otonom olarak hareket etseler de kaynak ya da başka bir gereksinim için diğer gruplarla etkileşim ve pazarlık içinde olmak zorundadır, aksi takdirde politika ya da politik davranış gerçekleşmez. Otoritenin ya da

emir komuta zincirinin uygulanamadığı bu örgütlerde, amaçlar ya da amaçların nasıl gerçekleştirileceği üzerine dahi uzlaşma çoğu zaman mümkün değildir, karar alınmadığı durumlarda ise paydaşların güveneceği tek yapı politikadır.

Yetkinin alt birimlere delege edilmesi ya da alt grupların dış kaynaklardan güç alması gibi durumlar, örgütün kontrolünde resmi yöneticiler ile profesyonel otoriteler arasında ikilik yaratmaktadır. Yöneticiler çoğu kurumun lideri durumundadır ve farklı grupların güçleriyle karşı karşıya kalmaktadır. Her bir grubun belli ölçüde gücü bulunmaktadır ancak hiçbiri diğer tüm grupları aynı anda domine edemez. Bu durum her ne kadar büyük bir kargaşaya ya da istikrarsızlığa neden oluyor gibi gözükse de örgütler çatışmayı çözmek için hâlihazırdaki gücünü koalisyonlar aracılığıyla kullanmaktadır. Bir koalisyonun çatışmadan baskın çıkması da diğerlerinin onu zorlamasıyla mümkündür. Bu politik çatışmalar da örgütün istikrarını ve tutarlılığını pekiştirmektedir.

Politik toplulukların en önemli özelliklerinden biri ilgisizliktir. Örgüt çoğu zaman rutin bir şekilde ve mevcut prosedürler ve informal anlayışla işletilmektedir. Yeni ya da beklenmedik bir durum ya da bir koalisyonun ya da uzlaşının bozulması ancak politik süreçlerin başlamasına neden olmaktadır. Yükseköğretim kurumlarında güç kullanımı konuya özgü olduğundan politik örgütlerde yıkıcı çatışmalar yaşanmamaktadır. Her birim ya da koalisyon belirli bir konu üzerinde kendi yetki alanı içinde karar almaktadır.

Politik modelin en önemli avantajlarından biri, belirsiz durumlarda dahi karar alınabilmesidir. Ayrıca gücün uygulanması aktif katılım gerektirdiğinden, her birey ya da üye kendi koalisyonun işleyişinden sorumlu ve yetkilidir. Ancak diğer grupların hangi bilgilere ya da ne kadar güce sahip olduğu her zaman bilinmediğinden, kurumun genelinde tam olarak neler olduğu her zaman bilinmemektedir. Bu durum da grupların başka grupların neler yaptığını bilmemesine dolayısıyla işlerine karışmasını önlemektedir, diğer bir deyişle, kurumda istikrar her koalisyonun kendi gücünü kullanarak yetki ve sorumlulukları dâhilinde karar alması ve uygulamasıyla sürdürülmektedir. Politik örgütlerde, bazen gruplar bilgiyi bir güç kaynağı olarak kontrol ederek baskınlık kurmaya çalışır, bu durum gruplar arasında rekabete neden olabilir. Bu rekabetten daha az güçlü gruplar kayıpla çıkarken rekabete dâhil olmayan gruplar ise etkililiğini sürdürerek çıkabilir. Değişen dengeler ya da bozulan koalisyonlar, bu grupların daha da zayıflamasına neden olabilir. Koalisyonlar da zayıf grupların korunmasıyla ilgilenmediğinden gruplar dağılmak ya da verimini kaybetmek gibi risklerle karşı karşıya kalabilmektedir. Söz konusu durumlar ise örgütün hesapverebilirlik düzeyini azaltmaktadır. Politika her ne kadar bir enstrüman olarak ele alınsa da aynı zamanda, örgütün kimliğini ve kültürünü koruyan bir süreç

ve yapıdır. Bu sayesi örgüt içindeki ritüeller, değerler ve mitler sürdürülmekte ve örgüt dışardan gelecek tehditlere karşı kendini korumaktadır.

Politik liderlerin eldeki verilerden daha çok informal bilgilere dayanarak hareket ettiği söylenebilir. Roller ve görevlerin belli ve sınırlı olmasına rağmen belirgin ya da standart kuralların olmadığı ve üniversite yönetişiminin sezgisel, irrasyonel emsaller ve plansız bir düzlemde gerçekleştiği modelde her birey istediğini istediği zaman yaptığı için örgütlü bir anarşiden bahsedilmektedir. Koordinasyon ya da kontrol uygulanmadığı gibi kaynaklar süreçler ya da durumlar ortaya çıktıkça kullanılmaktadır. *Kararlar sistem tarafından üretilen ancak hiç kimse tarafından amaçlanmayan ve hiç kimse tarafından kesin olarak kontrol edilmeyen bir sonuçtur* (Cohen ve March, 1974, s. 34). Örgütlü anarşiler, çoğu zaman örgütlerle eşleştirdiğimiz amaç, rol, hiyerarşi, karar alma gibi yapıları işletmedikleri gibi aynı zamanda sorgulamaktadır. Daha doğrusu, “*düşünce eylemin öncülüdür, eylem amaca hizmet eder, amaçlar hedeflerle ilişkilidir ve seçim eylemler ve sonuçlar arasındaki mantıklı ilişkilere dayanır*” şeklindeki yaygın örgütsel rasyonellik algısını sorgulamaktadırlar (Birnbaum, 1988, s. 154).

2.4.2.4. Örgütlü anarşi modeli

Örgütlü anarşilerde, üç temel özellik bulunmaktadır: *problemlili amaçlar, belirsiz teknoloji ve akışkan katılım*. Amaçların açık olmaması teknolojinin nasıl kullanılacağı hakkında fikir vermediği gibi karar alma süreçlerinin belirsiz olması örgüt yapısı hakkında fikir vermemektedir. Örgütler amaçlarını ya da tercihlerini planlamaz ancak deneme yanılma yoluyla keşfetmektedir. Hangi teknolojinin daha verimli olduğu üzerine araştırma yürütülmediğinden teknolojinin kullanımı da deneme yanılma, önceki deneyimler, taklit ve gereklilik halinde icat etme gibi yollarla gerçekleşmektedir. Bireyler yalnızca ilgilendikleri konularla ilgili sorumluluk üstlendiğinden sürekli bir katılımdan söz etmek mümkün değildir (Cohen ve March, 1974, s. 37).

Anarşi sözcüğü temel olarak düzensizlik ya da belli bir yapı ya da formdan uzak kalma gibi bir durumu ima etse de anarşiler de aslında *örgütlü* sistemlerdir. Bu modelde de yapı, roller ve kurallar ve düzenlemeler bulunmaktadır. Bilgi akışı ve iletişim için önceden belirlenmiş prosedürler işletilmektedir. Bu örgütlerde kültür profesyonel ve uzman otoritesinden kaynaklanan liyakat standartlarıyla oluştuğundan geniş bir kitle tarafından benimsenmektedir.

Örgütlerde karar alma ya da öğrenmenin belli rasyonel aşamaları bulunmaktadır. Ancak karmaşık bir ortamda ya da örgütte bu aşamaları takip edemeyecek kadar çok değişken ya da faktör bulunabilir. Anarşi modeli de bu durumu vurgulayarak iletişim döngüsündeki muhtemel eksiklerin gevşek bağlaşıma neden olduğunu ve aslında ilişkili görünün iki durumun ilişkisinin azalmasına neden olabilir. Diğer bir deyişle, örgütsel elementler gevşek bağlandığında, ne olduğu hemen öğrenilmez, niçin olduğu gizlidir ve olanın iyi olup olmadığı ise belirsizdir (March ve Olsen, 1989, s. 59). Bu gevşek bağlantılarda ise katı bir düzen değil bir akış söz konusudur ve görülme bile oradadır. Örgütlü anarşilerde ise dört akış bulunmaktadır; *problemler, çözümler, katılımcılar ve seçim fırsatları*. Problemler bireylere aittir ve çözümü için de çeşitli süreçler ve forumlar düzenlenmelidir. Bu durumda, çözümler de bireylere aittir. Ancak bazen çözümler, problemlerden önce ortaya çıkar ve çözülecek problem ararlar. Katılımcılar ise hangi kararlarda yer almak istediklerini kendileri belirler ya da çalışmak istedikleri durumları ya da göz ardı edebilecekleri durumları kendileri belirlerler, bu da katılımcılara kendilerine göre seçim fırsatlarını değerlendirme imkanı sunmaktadır.

Anarşi modelinde karar alınırken çöp tenekesi (garbage can) yaklaşımı işe koşulmaktadır. Buna göre, seçim fırsatları çöp tenekesi; problemler, çözümler ve katılımcılar da çöp tenekesinin akışlarıdır. Çöp tenekesinde, spesifik problemler, katılımcılar ve çözümler özel bir seçim noktası oluşturmakta ve birbirleriyle sıkı bir biçimde bağlanmaktadır. Alınan kararlar ise aralarındaki sıkı bağlanmayı seçim noktasıyla kesmektedir. Eğer aynı karar farklı bir zaman diliminde alınsaydı ya da aynı zaman diliminde farklı bir karar alınsaydı çöp tenekesinin içindeki problemler, çözümler ve katılımcılar farklı derecede bağlaşım sergileyeceğinden bu örgütlerde karar alma, önceki kararları emsal olarak kullanma ya da kararın sonuçlarını kestirme oldukça zordur (Birnbaum, 1988, s. 162).

Cohen ve March (1974, s. 207) üniversitelerde karar alma süreçlerinde etkili olmak isteyenler için *sekiz temel taktik* önermektedir. Bunların ilki, çoğu insan ilgisizken karar alma sürecinde etkili olmak isteyenlerin bu karar sürecine ilgili olması ve bunun üzerine *vakit harcamasıdır*. Çöp kovasındaki problemler ve çözümler sürekli değiştiğinden ısrarcı olmakta fayda vardır. Somut ya da maddi bir çıkar elde etmek yerine statü elde etmek ya da bunu korumak daha fazla fayda sağlayabilir. Her şeyin zıddı ile var olduğu düşünülürse, komitelerde ya da kurullarda karşıt görüşlere sahip bireylere de yer vermek gerekebilir, böylece, daha orta yollu bir atmosfer sağlanarak bu bireylerin başka zamanlarda ve yerlerde karşıt görüş sergilemesinin ya da kendilerinin de dâhil oldukları

kararlara itiraz etmesinin önüne geçilebilir. Görev yükü arttığında karar alma bazen sezgiyle bazen de rast geldiği biçimde gerçekleşebilir, bu durumda, zorlayıcı bir unsur gibi görünen görev yükü aslında kararların daha hızlı alınmasını sağlayabilir. Mümkün olduğunca çok çöp tenekesinin sağlanması ya da her bireyin ilgilendiği konuda kendine ve duruma özgü bir çöp tenekesi ya da seçim fırsatları oluşturması başkalarının çöp tenekelerinden uzak durmasını sağlayabilir. Karşıtlık oluşturmayacak ancak uzun vadede etkili olacak çözümlerin belirlenmesi ve uygulanması küçük hamlelerle ve dikkat çekmeyen bir biçimde yürütülebilir. Geçmiş, mevcut durumların daha iyi anlaşılması ve rasyonellik kazandırması açısından incelenebilir ve yorumlanabilir, böylece daha az karşıtlık ortaya çıkabilir.

Özetle, rutin olarak sorunlu hedeflerle yüzleşen gevşek bir şekilde bağlanmış, doğrusal olmayan, açık bir sistem, belirsiz bir teknoloji (işin nasıl yürütüldüğü) ve üyelerin karar verme sürecine akışkan katılımı olarak tanımlanmaktadır. Anarşik liderin rolü, olayların ve kurumun kültürünün anlamını anlamak ve sorunlara alternatif çözümler sunmaktır.

2.4.2.5. Sibernetik model

Bazı yükseköğretim kurumlarına uzaktan bakıldığında tam bir düzensizlik ve hatta kaos içinde oldukları gözlenebilir. Buna rağmen, bu örgütler görevlerini ya da kendilerinden bekleneni layıkıyla yerine getirmektedir. Bu örgütlerde ilk bakışta görülmeyen kaosun içinde bir düzen olduğudur. Bu düzeni kimin oluşturduğu ya da sürdürdüğü sorusu akla ilk yönetici ya da yöneticileri getirirse de bu örgütler aslında yöneticinin yokluğunda tamamlanmışlardır. Birnbaum, bu düzenin sibernetik kontrol tarafından gerçekleştiğini ifade etmektedir. Sibernetik Yunanca “*kybernaein*” bir gemiyi idare etmek, yönlendirmek anlamına ile “kybernetike” bunu yapma sanatı anlamına gelen sözcüklerden evrilmiştir. Günümüzde ise en geniş anlamıyla makinelerdeki ve organizmalardaki kontrol ve iletişim teorisi olarak ele alınmaktadır (Zgaga, 2006, s. 35). Hem antik hem de modern anlamı bir arada düşünüldüğünde “kontrol” ya da “yön verme/yönlendirme” olgusu dikkat çekmektedir. Örgüt ve yönetim bilimlerindeki etkisinin Ludwig von Bertalanffy tarafından geliştirilen “Genel Sistem Teorisi” ile başladığı varsayılmaktadır (Vallée, 2003, s. 853).

Sibernetik model ise, faaliyetleri izlemek için kendi kendini düzelten mekanizmalar veya termostatlar kullanan açık bir sistem olarak tanımlanmaktadır. Sibernetik liderler, bir kurum genelindeki alt sistemlere ekip veya monitör yerleştirilerek organizasyonel de-

ğişikliklere dikkat edebilmeli ve geri bildirim döngüleri aracılığıyla iletişim için bir mekanizma kurabilmelidir. Örgütsel işleyişin sibernetik modelinin odak noktası, birden çok liderlik ve örgütlenme modeli mevcut olduğunda bir örgütte dengeyi korumaktır. Bunun sibernetik kontrollerle - yani organizasyonel işlevleri izleyen ve işler iyi gitmediğinde katılımcılara dikkat ipuçları veya olumsuz geri bildirim sağlayan kendi kendini düzelter mekanizmalar yoluyla gerçekleştirilmektedir. Negatif geri besleme sistemleri hataları algılar ve düzeltir, böylece örgütü istenmeyen bir yöne hareket ettiren bir şey olduğunda, başka bir şey otomatik olarak onu rotasına geri döndürmektedir. Bu nedenle koordinasyon her şeyi bilen ve rasyonel bir ajan tarafından değil, kolektif bölümlerinin kendiliğinden düzeltici eylemi tarafından sağlanır (Birnbaum, 1989, s. 240-241).

Sibernetik bir sistemde, örgüt alt sistemleri belli sayıda girdiye karşılık vererek gerektiğinde düzeltmeler ve düzenlemeler yapmaktadır. Söz konusu örgütler karşılıkların çıktığı ölçmek ya da geliştirmek değildir. Diğer bir deyişle, girdiler çıktılardan daha önemlidir ve sibernetik sistemler geribildirim döngülerine bağlı olarak işlemektedir. Bu geribildirim döngüsünde, “termostat” metaforundan faydalanan Birnbaum (1988, s. 181), *termostatı geri bildirim döngüsüne sahip ve kendini düzelter sibernetik kontrol sistemi* olarak tanımlamaktadır. Nasıl bir termostat sıcaklığı istenen derecede tutmak için çalışıyor ve sıcaklık düştüğünde devreye giriyor ardından sıcaklık istenen seviyeye geldiğinde kapanıyorsa, sibernetik sistemlerde de başarı kabul aralığı bulunmaktadır. Elde edilen başarı beklenen başarı düzeyinde değilse, beklenen düzeye ulaşmak için gerekli girişimlerde bulunmaktadır.

Sibernetik örgütlerde “örgütsel termostat” olarak işlev görev iki tür kontrol sisteminden bahsedilebilir: *Yapısal kontrol ve sosyal kontrol*. Yapısal kontrol, örgütsel kural, yönetmelik ve yapılardan meydana gelen açık kontrolken; sosyal kontrol, ortak tutum ve grup uyumu için endişeye yol açan gruplardaki bireylerin etkileşimi sonucu oluşan örtük kontroldür. Politik ve sembolik süreçler, bu kontrol sistemlerinin farklı koşullar altında nasıl bağlandığını ve aralarında çatışma olduğunda hangi kontrollerin öncelikli olduğunu etkiler. Açık ve örtük kontroller, aslında çevresel faktörlere duyarlı kurumsal geri bildirim döngüleridir. Örgütsel süreçlerde işlemeyi sürdürmek için gerektiğinde kabul edilebilir sınırlar içinde küçük ayarlamalar yaparlar ancak bu küçük ayarlamalar, söz konusu durumu kabul edilebilir sınırlar içinde tutmada başarılı olmazsa, Örgütsel süreçleri değiştirmek için harekete geçmektedirler. Olumsuz geri bildirim döngüleri, bir şeylerin yanlış

olduğu bilgisini sağladığından bazı önemli değişkenlerin kabul edilebilir sınırlarının dışında olduğuna işaret etmekte ve makul ölçüde istikrarlı bir kurum oluşturan uyarlanabilir davranışların gelişmesine imkân sağlamaktadır (Birnbaum, 1988, s. 182).

Örgütler karmaşıklıkla karar almaları ve değişikliğe uyum sağlamaları zorlaşmaktadır. Siberetik örgütler, bu karmaşıklığa karar vericilerin sayısını artırarak çözüm bulmaya çalışmaktadır. Böylece, her bir karar verici bir sınırlı boyuta odaklanmakta ve çok büyük problemler dahi bölümlenerek daha küçük ve özel problemlere dönüştürülmektedir. Bu durumu sonucu olarak da örgütteki alt sistemlerin sayısı hiyerarşik düzen içinde artmaktadır. Örgütsel amaçlarında da bir “üst problem” olarak ele alındığı bu sistemlerde, alt birimler problemin sorumlu olduğu boyutuna odaklanarak çözüm üretmedir. Ancak hedeflerin kavramsallaştırılması ya da ölçülmesi zor olabilir bu durumda belirsizliği gidermek ve amaçları gerçekleştirmek için amaçların basitleştirme yoluna gidilebilir ya da amaçların gerçekleşmesine yönelik göstergeler belirlenebilir. Hedeflere ulaşmakta için geribildirim döngüleri önemli bir rol oynamaktadır. Geribildirim yapısal ya da sosyal bir biçimde ortaya çıkabilir, mühim olan düzenlemenin kapsamına karar vermek ve istenmedik sonuçlardan kaçınmaktır (Birnbaum, 1988, s. 183).

Siberetik örgütlerde işler yolunda gitmediğinde ya da belirlenen aralığın dışına çıktığında, rasyonel örgütlerdeki gibi alternatifler değerlendirilip en iyi çözüme gitmek yerine geçmişe başvurulmaktadır. Sorumlu iş gören, geçmişte benzer durumlarla nasıl ilgilendiğini ve neyin etkili olduğunu araştırarak tekrar istenen aralığa dönmeye çalışmaktadır. Yapılan düzenlemenin ya da değişikliğin sonucu da hesap edilmediğinden başka bir düzenleme ya da değişiklik yapma yoluna gidilir ve bu da çalışmazsa bir diğeri uygulanır. Böylece, bir nevi deneme-yanılma yoluyla tekrar kabul edilebilir seviyelere dönmek için çaba gösterilmektedir. Çözüme ulaşmak için seçilen deneme-yanılma yöntemi de aslında başlangıçta problemin kaynağını araştırmanın bir sonucudur. Ayrıca, siberetik sistemlerin yalnızca duyarlı oldukları uyarana karşılık vermesi beklenmektedir, diğer bir deyişle her birim ya da alt birim yalnızca kendi sorumluluğu dâhilindeki veriyle ilgilendir, diğerlerine karşı kayıtsızdır. Bu nedenle, birimler arasında gevşek bağlaşımdan söz edilebilir (Birnbaum, 1988, s. 184-185).

Siberetik örgütlerdeki, alt birim-örgüt hiyerarşisi incelendiğinde her ne kadar her birim kendi sorumlulukları dâhilinde karar alsın ve amaçları sınırlı da olsa, nihayetinde örgüt düzeyindeki amaçları gerçekleştirmek için çalışmaktadır. Buna göre, birimler arasındaki gevşek bağlaşımda örgüt düzeyinde ortak bir harekete engel değildir. Geribildirim mekanizmaları birimlerde olduğu gibi örgüt düzeyinde de işlemektedir. Birden çok birimi

etkileyen ya da etkileri geniş çapta hissedilen sapmalarda ancak üst düzey yöneticiler devreye girmektedir. Onlar da alt birimler gibi deneme-yanılma yoluyla ya da geçmiş kararları inceleyerek sorunları çözmeye çalışmaktadırlar. Her ne kadar alt birimlerin bu denli sorumluluk üstlenmesi ya da aralarındaki gevşek bağlaşım sorun oluşturuyor gibi görünse de aynı zamanda yönetsel eylem için gerekli basitleştirmeyi de sağlamaktadır, çünkü örgütler çatışan amaçları çözerek varlıklarını sürdürmektedirler (Cyert ve March, 1963, s. 118). Buna göre, yükseköğretim kurumlarının yönetimi sürekli bozulan bir dengeyi tekrar sağlamaya çalışmaya benzetebilir, alınan her kararla ya da herhangi bir değişim nedeniyle denge sürekli bozulmakta örgütler de dengesizlikten kurtulmak için gerekli düzenlemeleri yapmaktadırlar (Blau, 2017, s. 139).

Her eylem bir sorunu çözerken diğerini beraberinde getirir. Siberetik örgütlerde eylem gerekliliği, bir değişiklik ya da belirlenen sınırların dışına çıkmakla baş göstermektedir. Örgütün tekrar kabul edilebilir sınırlara gelmesi ya da dengesini sağlaması için çevreden gelen uyarıcılar arasından önemli olanları seçmesi gerekmektedir. Bu önemli uyarıcı ilgili birim tarafından algılanır ve çözüm için harekete geçilir. Belirlenen çözüm örgütün uyarıcıya karşılık vermesidir. Karşılık bazen yerini bulmayabilir ve örgüt içinde ek eylemler ya da kararlar gerekebilir. Dolayısıyla, çevreden gelen uyarıcı zaman içinde örgüt geribildirim döngüsüne dâhil olarak çözüm bulunana dek döngüyü aktif tutmaktadır (Birnbaum, 1988, s. 190).

Yükseköğretim kurumları genellikle karmaşık ve büyük ölçekli yapılar olduğundan görevler ve sorumluluklar alt birimlere devredilir. Alt birimlerin eksilmesi ya da artması çoğu zaman diğerlerini etkilemez, dolayısıyla birimlerin kendi içinde sıkı bağlaşım karşın birbirleri arasında gevşek bağlaşım olduğu söylenebilir. Bununla birlikte, her ne kadar birimler özerk gibi görünse de aslında değildir ve daha önce de bahsedildiği gibi kontrol mekanizmaları tarafından sürekli bir geribildirime tabiidirler (Birnbaum, 1989, s. 247).

Siberetik örgütler kendi kendilerini yönetme eğiliminde olduklarından genellikle rasyonel bir yöneticiye gerek kalmaz. Bu örgütlerdeki yöneticilerin görevi de yönetmek ya da değiştirmekten çok olağan ya da olağandışı aksamalara tepki vermektir. Örgütün gücünün lideri aştığı bu durumlar siberetik ilkelerin çalıştığına işaret etmektedir. Bununla birlikte siberetik liderlerin de bazı özellikleri bulunmaktadır. Öncelikle, neyin yanlış olduğunu anlayarak hareket ederler. Yanlış gidermenin yolu yine örgüt içinde olduğundan hangi döngüleri devreye sokacaklarını ya da devre dışı bırakacaklarını seçerek örgütsel işleyişi devam ettirmelidirler. Siberetik sistemler ancak bir sorun olduğunda

etkili bir biçimde çalıştığından liderlerin sorunları izleyecek ve tespit edecek iş görenlerden müteşekkil bir yapı oluşturması gerekmektedir. Sibernetik sistemlerde çözüm genellikle örgüt içinde olsa da bazı durumlarda gerekli döngüler bulunmayabilir ve değişiklik için liderin aktif rol alması gerekebilir. Genellikle ani bir dış “şok” nedeniyle örgütün işleyişi sekteye uğrar ve liderin inisiyatif ele alarak tekrar dengeyi sağlaması gerekir ya da sistem içinde mevcut olmayan bir döngüyü sağlamak değişiklik yapması gerekir, her iki durumda da riskli bir durumla karşı karşıyadır. Riski azaltmak için öncelikle erteleme ya da minör düzeyde değişiklik yapma yoluna gidilebilir, böylece muhtemel olumsuz etki azaltılmış olur. Sibernetik örgütler çözümü sistem dâhilinde geliştirdiklerinden sorunların hepsini değerlendirmeye almazlar ya da sırayla alırlar. Ancak örgüt içi çözümlerin yetersiz kaldığı durumlarda analitik yaklaşımdan faydalanmak gerekir ve bu yaklaşım zaman, çaba, bilgi ve politik sermaye gibi kaynakları kullanmayı gerektirdiğinden liderlerin hangi sorunun nasıl çözüleceğini iyi analiz etmesi gerekmektedir. Birnbaum (1988, s. 251) iyi sibernetik liderin mütevazı olduğunu ve karmaşık örgütlere liderlik ettiklerinin bilincinde olarak üç tıp kanununu kabul ettiklerini ifade etmektedir: “*Çalışıyorsa, yapmaya devam edin. Çalışmıyorsa, yapmayı bırakın. Ne yapılacağını bilmiyorsanız, hiçbir şey yapmayın.*” Aksi takdirde, insan vücudunu etkileyen tedavinin neden olduğu hastalık gibi liderlerin gereksiz müdahalelerinin yol açtığı örgütsel sorunlarla karşılaşılabilir.

Yukarıda da ifade edildiği üzere, Birnbaum modellerin sistemleri açıklamakta ve analiz etmede yardımcı olduğunu ancak herhangi bir modelin bir sistemi ya da yapıyı tam olarak açıklayamacağı gibi bir modelin en iyi olarak belirlenmesinin de mümkün olmadığını belirtmektedir. Bu ifade, yükseköğretim kurumları yönetişimini incelerken tek bir modele bağlı kalmanın araştırmacıyı sınırlayabileceğine işaret ederken örgüt için öneri geliştirirken diğer modellerden de hız alan kapsamlı bir çerçeve oluşturulması gerektiğini belirtmektedir. Daha önce bahsi geçen dört modelde de yönetici ve lider rollerine ayrıntılı yer verilmiştir ancak mühim olan kampüs bileşenlerinin birbirleriyle nasıl bir etkileşim olduğunu tespit etmektir çünkü bu bileşenler arasındaki etkileşimin gevşek ya da güçlü bağlaşımı örgüt yapısı ve kültürünü anlamaya yardımcı desenleri araştırmacılara sunmaktadır (Birnabum, 1988, s. 180).

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. Yöntem

Bu çalışmada Türk yükseköğretim sisteminin yönetim ve organizasyonu, tarihsel gelişim ve dönüşüm ışığında hem sistemsel hem de kurumsal düzeyde incelenmiştir. Bu kapsamda, öncelikle bu konu ile doğrudan ilgili ve yükseköğretim yönetimi çalışmaları üzerine ulusal ve uluslararası kaynaklar taranarak taramanın çerçevesi ve kapsamı oluşturulmuştur. İkinci aşamada kaynaklar arasında bir elemeye gidilmiş ve kuramsal çerçevenin ana hatlarını oluşturan kaynaklar belirlenmiştir. Ardından ilgili model ve sınıflamalara ilişkin olarak araştırmanın amaçları doğrultusunda parametreler belirlenmiştir. Bu bölümde araştırmanın yöntemi ve verilerin analizi konusunda bilgi verilmiştir.

3.1. Araştırma Deseni

Literatür taramaları ya da önceki araştırmaların ya da ilgili literatür birikiminin gözden geçirilmesi, davranış bilimlerinde temel bir faaliyettir; genellikle herhangi bir yeni araştırmaya temel teşkil ederler ya da bağımsız bir çalışma olarak yürütülebilir. Söz konusu incelemelerin amaçları çeşitli olabilir; belli bir alandaki gelişmelerin incelenmesi, mevcut teorilerin doğrulanması ya da yeni teorilerin üretilmesi bu amaçlar arasında yer almaktadır. Farklı araştırma alanlarından bilginin sentezlenmesi ve belirli bir konuya ilişkin çalışmaların bir arada değerlendirilerek genellemelere varılması yine literatür çalışmalarının amaçları arasında yer almaktadır. Farklı araştırma amaçlarına karşın araştırmacıların bütüncül ve kapsamlı bir literatür taraması yapmak için takip etmesi gereken çeşitli aşamalar bulunmaktadır (Jackson, 1980, s. 438). Bunlara ek olarak, literatür taramaları ve derleme çalışmalarında amacın belli bir konu üzerine hazırlanan çalışmaları ve mevcut dokümanları karşılaştırmalı olarak değerlendirmek, eserlerde yer alan bakış açılarını ve argümanları birbirleriyle çelişen ve uyuşan yönleriyle açıklamak, araştırılan konu üzerine mevcut bilgi üretiminin son durumu hakkında bilgi vermek ve geleceğe yönelik araştırma önerilerinde bulunmak olduğu belirtilmektedir (Colins ve Fauser, 2005, s. 103-104). Literatür taramalarının genel olarak üç türünden bhasedilmektedir: Anlatı, sistematik ve eleştirel literatür taraması. Anlatı çalışmalarında genellikle belirli bir konuya ilişkin kapsamlı bir derleme yapılır ve araştırma sorusuna ilişkin varsa mevcut teori, yaklaşım ve tartışmalar bütüncül bir perspektifle ele alınır. Sistematik taramalar ise yöntem yönüyle anlatı çalışmalarından büyük ölçüde ayrılmaktadır, önceden belirlenmiş kriterler

ve parametreler dahilinde literatür çalışmasına dahil edilen çalışmaların analitik bir bakış açısıyla incelenmesi içermektedir. Kimi zaman çalışmanın bulgularına istatistiki işlemler de yürütülebilir (Gheondea-Eladi, 2015, s. 5-6). Eleştirel literatür taramaları ise anlatı ve sistematik taramaların bileşimi olarak ele alınabilir. Hem anlatı çalışmalarında olduğu gibi konuya ilişkin mevcut kuramsal çerçevenin kapsamlı bir sunumunu hem de sistematik taramalarda olduğu spesifik dahil etme ve etmeme kriterleri içermektedir. Eleştirel bir literatür taramasında bulunması gereken özellikler şöyle sıralanmaktadır; araştırma konusuna yönelik temel teori ve yaklaşımların açıklanması, konuya ilişkin yürütülen çalışmaların yazarlarının görüş ve düşüncelerine de yer verilmesi, teoriler ve kavramlar bağlamında literatür taramasında yer alan çalışmaların güçlü ve zayıf yönlerine değinilmesi ve alıntı yapılan çalışmaların uygun biçimde referans gösterilmesi (Jesson ve Lacey, 2006, s. 145). Eleştirel literatür taraması çalışmaları araştırmacının bütünüyle tarafsız kalmasını ya da tüm argümanları tarafsız bir biçimde sunmasını gerektirmez, aksine önceki varsayımları belirleme ve bunlara ilişkin tespit ve önerilerde bulunduğu bir değerlendirme girişimi olarak ele alınmalıdır (Wall vd., 2015, s. 262). Yükseköğretim çalışmalarında literatür çalışmalarının henüz yaygınlık kazanmadığı ancak mevcut çalışmaları bulmak, anlamak ve sentezlemek için şeffaf, kapsamlı ve yapılandırılmış bir yaklaşım sunduğu belirtilmektedir (Bearman vd., 2012, s. 638).

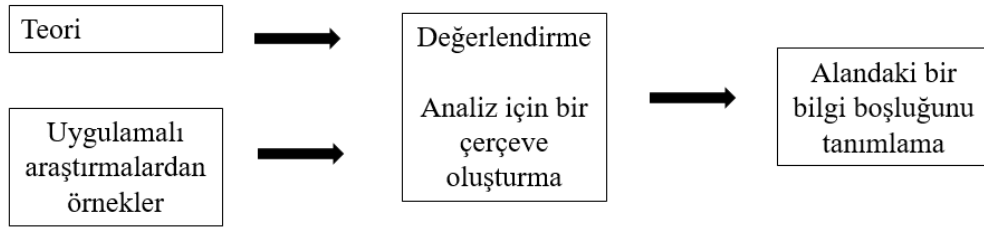
Bu çalışmanın amacı tarihsel gelişim ve dönüşüm bağlamında Türk yükseköğretim sistemini yönetim ve yönetişim süreçleri açısından sistem ve kurum düzeyinde incelemektir. Bu kapsamda, üç temel araştırma sorusunun yer verilmiştir: Türk yükseköğretim yönetiminin tarihsel dönüşümü, sistem koordinasyonun bileşenleri ve kurumsal yönetişim modelleri. Araştırma soruları nicel yöntemlerle ya da test ya da ölçek gibi ölçme araçlarıyla analize uygun olmadığından, araştırma sorularına yönelik olarak ilgili literatürün sistemli bir biçimde incelenmesi yoluna başvurulmuştur. Çalışma kapsamında yer alan teori ve yaklaşımlar eleştirel bir biçimde değerlendirilmiş ve bir sentez oluşturulmuştur.

3.2. İşlem Basamakları

Derleme yöntemi en temel anlamıyla önemli bir araştırma veya bir konu hakkında özgün alanyazın kaynaklarının ve ilgili dokümanların bir sentezini yapmaktır. Bu temel yapısıyla, derleme çalışmaları aşağıdaki temel öğeleri içermektedir: Araştırma sorusu, dahil etme ve etmeme kriterleri, araştırma yöntemi, tarama, ilişkilendirme, veriden çıkarım yapma, kaynakların nitelik ve ilişki derecesini değerlendirme ve sentez. Böylece,

araştırmacılar tarama çalışmasına dâhil ettikleri kaynakları öncelikle belli kategorilere ayırıp belli kriterlere göre değerlendirdikten sonra elde ettikleri bulgulara yönelik çıkarımlarda bulunabilir (Gough, 2007, s. 218-219).

Derleme çalışmalarında araştırma sorularının belirlenmesinin ardından tarama çalışmasında dâhil edilecek kaynaklar arama motorları, akademik veritabanları ya da basılı kitaplar için elle yapılabilir. Dâhil etme ya da etmeme aşamasından önce mümkün olduğunca çok kaynağa ulaşılmalıdır. Arama yapılırken kullanılacak anahtar kelimeler dikkate seçilmelidir (Glasziou vd., 2001, s. 16-21). Jesson ve Lecay (2006, s. 143) eleştirel literatür çalışmalarında takip edilmesi gereken analitik süreci aşağıdaki figürle açıklamaktadır:



Şekil 3.1. *Tarama Çalışmalarında Analitik Süreç Basamakları*

Literatür ya da tarama çalışmalarının yukarıda bahsi geçen kapsam ve süreci göz önünde bulundurulduğunda, bu çalışmada öncelikle çalışmanın konusu belirlenmiştir. Araştırma konusu en genel tabirle “yükseköğretim yönetimi”dir. Bunun ardından daha özel ve sınırlı bir kapsamı olan üç araştırma sorusu belirlenmiştir: Türk yükseköğretim sisteminin yönetiminin tarihsel dönüşümü, Türk yükseköğretim sisteminde koordinasyon ve Türk yükseköğretim sistemi dâhilindeki yükseköğretim kurumlarında gözlenen kurumsal yönetim modelleri. Ardından arama motorları ve akademik veritabanları üzerinden araştırma soruları dikkate alınarak belirlenen anahtar sözcükler taratılmış ve çıkan tüm sonuçlar gözden geçirilmiştir. Bununla birlikte kütüphane taraması da yapılmış ve basılı eserler de çalışmaya dâhil edilmiştir. Yapılan tarama sonucunda oldukça zengin bir literatür kaynağı elde edilmiştir. Bunun ardından araştırma sorularıyla alaka düzeyi, çalışmada temel alınan teori ve yaklaşımlar, tam metin, yayın yılı, eser künyenin tam olması, birincil ya da ikincil kaynak gibi kriterler dâhilinde elde edilen ulusal ve uluslararası kaynaklar arasında bir elemeye gidilmiştir. Araştırma sorularının altında gruplanan kaynaklar tümüyle gözden geçirilmiş ve açıklamalı bibliyografya oluşturulmuştur. Temel alı-

nan teori ve yaklaşımlar doğrultusunda ve bibliyografya yardımıyla çalışmaya dâhil edilen kaynaklar öncelikle özetlenmiş daha sonra ise diğer çalışmaların bulguları ile karşılaştırılarak eleştirel bir biçimde sentezlenmiş ve değerlendirilmiştir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada, veri kaynağı ilgili literatür, çevrim içi kaynaklar ve istatistikler¹⁴, kanunlar ve ilgili diğer dokümanlardır. Derleme yöntemine uygun olarak tez çalışmasına dâhil edilecek dokümanlar belirlenmiş ve çalışma sorularıyla ilişkili olarak kategorilere ayrılmıştır. İlk kategori, Türk yükseköğretim sisteminin geçirdiği yapısal ve fonksiyonel değişiklikleri değerlendirmeye elverişli ilgili literatür, tarihi dokümanlar ve yükseköğretim sistemine yönelik yürürlüğe girmiş ancak daha sonra mülga olmuş kanunlardır. İkinci kategori, Türk yükseköğretim sistemindeki kontrol mekanizmalarını değerlendirmeye yönelik ulusal ve uluslararası literatür, çevrim içi kaynaklar, raporlar ve istatistiklerden oluşmaktadır. Üçüncü kategori ise Türk yükseköğretim sisteminde dahilindeki yükseköğretim kurumlarında gözlenen yönetim modellerini yönelik ulusal ve uluslararası literatür ve yükseköğretim kurumlarına ilişkin istatistiki bilgilerden oluşmaktadır.

Bunlara ek olarak, Türk yükseköğretim sistemindeki üniversitelerde gözlenen kurumsal yönetim modellerini incelemek amacıyla alan uzmanı 10 akademisyen ile yarı-yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Katılımcılara üniversitelerin amaçları, yapısı ve işleyişi üzerine sorular ve derinleştirme soruları yönetilmiştir. Bununla birlikte, görüşmelerin sonunda katılımcılara eklemek istedikleri konular da sorulmuş ve görüşme analizlerine dâhil edilmiştir. Görüşme formunda yer alacak sorular belirlenirken öncelikle kuramsal çerçeve ayrıntılı bir biçimde incelenmiş ve parametreler oluşturulmuştur. Parametrelere bağlı olarak geliştirilen soru havuzunda ilk aşamada 16 soru yer almış ve uzman görüşü ve 2 pilot uygulamanın soru sayısı 11'e düşürülmüştür.

3.4. Verilerin Toplanması

Bu çalışma bir derleme çalışması olduğundan, veri toplanması sürecinde ölçme araçlarına başvurulmamıştır. Araştırmanın amacı ve araştırma soruları doğrultusunda ulusal ve uluslararası literatür taranmış ve elde edilen kaynaklar önceden belirlenen kriterler ve kategorilere göre sınıflandırılmıştır. Objektifliği ve kapsayıcılığı sağlamak için bir ya

¹⁴ Bu çalışma kapsamında yer alan tüm istatistiki verilere istatistik.yok.gov.tr adresinden erişilmiştir.

da birkaç kaynağa bağlı kalınmamış, eserler ve yaklaşımlar karşılaştırılarak sentezlenmiştir. Buna ek olarak, derinleştirme amacıyla araştırmanın üçüncü sorusuna yönelik görüşmeler yoluyla veri toplamaya gidilmiştir. Bu kapsamda, amaçlı örnekleme türlerinden kuramsal örneklemeye gidilmiştir. Glaser ve Strauss (1967, s. 45) kuramsal örneklemenin amaçlı örnekleme ile benzer geliştiğini ancak analiz sürerken de veri toplamanın devam edebileceğini ifade etmektedir. Buna göre, çalışmanın başında örnekleme üniversite yönetim modelleri hakkında bilimsel çalışmalar yürütmüş ve üniversitelerde çalışan 5 katılımcıdan oluşmuştur. Ardından devam eden veri analiziyle birlikte 5 katılımcıya daha ulaşılmış ve toplam 10 katılımcıdan yarı-yapılandırılmış görüşmeler aracılığıyla veri toplanmıştır. Lincoln ve Guba (1985, s. 222) veri toplama sürecini veri doygunluğu sağlanana kadar sürmesini tavsiye etmektedir. Veri toplama süreci ile birlikte devam eden içerik analizi veri doygunluğuna işaret ettiğinden veri toplama süreci sonlandırılmıştır. Derinleştirme amacıyla yapılan görüşmeler yaklaşık bir saat sürmüştür ve onayları alınarak kayıt altına alınmıştır. Katılımcıların ifadeleri bilgisayar ortamına aktarıldıktan sonra katılımcılarla paylaşılarak onaylarına sunulmuştur. Üye kontrolüne dönüş yapmayan katılımcılardan elde edilen veriler analize dâhil edilmemiştir.

3.5. Verilerin Çözümlemesi

Çalışma soruları, veri kaynakları ve veri analiz yöntemleri Tablo 3.1’de özetlenmiştir. Çalışma kapsamında yer alan literatür kaynakları önce anlatı biçiminde çalışmada sunulmuştur. Ardından da uygulamalı ve ulusal kaynaklarla sentezlenerek eleştirel bir biçimde değerlendirilmiştir.

Tablo 3.1

Yönteme ilişkin özet

	1. Araştırma Sorusu	2. Araştırma Sorusu	3. Araştırma Sorusu
	Tarihsel dönüşüm	Sistem koordinasyonu	Kurumsal yönetim
Veri kaynakları	İlgili literatür ve yasa ve yönetmelikler	İlgili literatür	İlgili literatür, istatistik veriler ve yarı yapılandırılmış görüşme
Veri analizi	Eleştirel değerlendirme ve doküman analizi	Eleştirel değerlendirme	Eleştirel değerlendirme ve analitik kodlama

Buna göre, eleştirel değerlendirme basamakları (Wallace ve Wray, 2021, s. 59-61) takip edilmiş; öncelikle amaca ve kaynaklara yer verilmiş, ardından kullanılan kaynaklar raporlanmış ve değerlendirilmiş ve son olarak da amaçla ilintili olarak çıkarımlarda bulunulmuştur. Araştırmanın temel veri çözümleme yöntemi eleştirel değerlendirmeye ek olarak, veri çözümlemesinde doküman analizi (Glaser ve Strauss, 1967, s. 182) ve analitik kodlama (Richards, 2020, s. 94) yöntemlerinden faydalanılmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. Bulgular

Araştırmanın bölümünde, literatür taraması ve ilgili dokümanlardan elde edilen bilgiler, eleştirel literatür taramalarının gerektiği şekilde analitik bir biçimde sunulmuştur. Bununla birlikte, görüşme yoluyla toplanan veri içerik analizine tabi tutulmuş ve sonuçları yine bu bölümde, ilgili araştırma sorularıyla birlikte yer almıştır.

4.1. Türk Yükseköğretim Sisteminin Tarihsel Dönüşümü

1933 yılında gerçekleşen Üniversite Reformu, Türk yükseköğretim tarihinde önemli dönüm noktalarından biridir. 1933 yılında kabul edilen 2252 sayılı İstanbul Darülfünununun ilgasına ve Maarif Vekâletince yeni bir Üniversite kurulmasına dair Kanun, yükseköğretimin kurumsallaşmasına yönelik ilk ciddi adım olan Darülfünun'u ilga ederek üniversite sürecini başlatmıştır. Bu nedenle Türk yükseköğretim sisteminin yapı ve işleyişi 1933 yılı öncesi Darülfünun dönemi ve 1933 yılı sonrası üniversite dönemi olarak iki ana başlık altında incelenmiştir.

4.1.1. 1933 öncesi-Darülfünun dönemi

Osmanlı Devleti'nde yükseköğretim düzeyinde eğitim veren kurumlarına ihtiyaç, "Dağılma Dönemi" adıyla anılan ve özellikle Osmanlı Devleti'nin kaybettiği savaşlarda mühendislik bilgisi ve donamını açısından eksikliklerini fark ettiği döneme denk gelmektedir. Alınan yenilgiler ve bunların neden olduğu zarar, Osmanlı Devleti'nin Batı ülkelerindeki teknolojik gelişmeleri yakından takip etmesini ve yurtdışından subaylar getirtilerek mevcut eksikliği gidermenin yollarını aramasına neden olmuştur. Ancak, bu "ithal" çözümlerin yeterli olmaması ve gerilememenin devam etmesi ulusal bir mühendislik yüksekokulunu zorunlu kılmıştır. Bu nedenlerle açılan Mühendishane-i Bahri Hümayun ve Mühendishane-i Berri Hümayun aynı zamanda Osmanlı Devleti'nde yükseköğretimde modernleşme ve okullaşma sürecinin ve dolayısıyla kurumsallaşmanın başlangıcı olarak ele alınabilir. Kara ve deniz kuvvetlerine subay yetiştiren bu yüksekokulların ardından ve yine savaş dönemlerinde tıbbi destek sağlamak ve askeri hekim yetiştirmek amacıyla Tıphane-i Amire açılmıştır. Her ne kadar bu gelişmeler yükseköğretimde seviyesinde ilerleme olarak sayılabilirse de kurumların asıl amacının askeri amaçlara hizmet olması ve derslerin genellikle yabancı hocalar tarafından okutulması *bilgi üreten ve bunu toplumun*

hizmetine sunan bir kurum olarak üniversite için uzun bir yolun olduğuna da işaret etmektedir.

Eğitim sisteminin iyileştirilmesi gerektiği ya da eğitim reform tartışmaları, Türk eğitim sisteminde bir gelenek halini almıştır. Türk yükseköğretim sistemindeki pek çok değişim ve dönüşüm de bu tartışmalardan payını almış ve Avrupa'daki ilk üniversitelerin (örneğin, Bologna, Paris, Cenevre) 12. ve 13. Yüzyıllarda kurulmuş ve bugünkü hallerini alması yaklaşık 9-10 yüzyıl sürmüşken Türk yükseköğretim sistemi deyim yerindeyse hızlandırılmış bir evrim sürecine tabi tutulmuştur. Yükseköğretime yönelik tartışmaların temelini ise nasıl ve kim için soruları oluşturmaktadır. Sultan Abdülmecid döneminde yükseköğretimin yalnızca ordu ya da askeri amaçlarla sınırlı kalmaması ve yaygınlaştırılması gerekliliği eğitim sisteminde bir düzenlemeyi de beraberinde getirmiştir. Buna göre, dönemin ilkokulları sayılabilecek sıbyan mekteplerinden başlanarak hem eğitim sisteminde kademelerin belirginleştirilmesi hem de rüşdiyelerde alınan eğitimin devamı ve ilerisi niteliğinde öğretim sunan bir yükseköğretim seviyesinin ve kurumunun oluşturulmasına karar verilmiştir. Açılacak kurumun adı dahi yoğun tartışmalara neden olmuş, Darülmülüm ve Darülfünun isimleri üzerinde durulmuştur. Bahsi geçen dönemde, yükseköğretim seviyesine benzer öğretim sunan kurumların Medreseler olduğu göz önünde bulundurularak, açılacak kurumun medreselerden hem amaç hem de içerik açısından farklı olduğunu belirten “Fenler Evi” anlamına Darülfünun üzerinde karar kılınmıştır. Her ne kadar “ilim” ve “fen” sözcükleri aynı anlama gelse de “ilim” sözcüğünün doğuyu ve dolayısıyla teolojik dersleri temsil ettiği, “fen” sözcüğünün ise batıyı ve dolayısıyla ampirizm ve modernleşmeyi temsil ettiği düşünüldükçe açılacak kuruma “Darülfünun” isminin verilmesi uygun bulunmuştur. İsimle ilgili dahi bu denli ayrıntılı düşünülmesi daha başlangıçtan itibaren tasarlanan yükseköğretim sisteminin kırılabilirliğine ve savunmasızlığına işaret etmektedir.

İsim konusunun netliğe kavuşmasının ardından, temel görevi memur yetiştirmek olan Darülfünun'un öğretim programlarını ve ders kitaplarını hazırlama görevini üstlenen Encümen-i Daniş bu görevini yerine getiremeden ilga edilmiş, “ilimlerin ve fenlerin yayılmasına gayret etme” amacını taşıyan Cemiyet-i İlmiye-i Osmaniye bu görevi kendiliğinden üstlenmiştir. Adından da anlaşılacağı üzere Devlet eliyle kurulmayan ve Cemiyet olarak varlığını sürdüren bu topluluk, Devlet denetimine tabi olmadığı gibi gelirini de üyelerin aidatları ve yayınların satışından elde etmektedir. Dolayısıyla, ilk Darülfünun'da öğretim içeriğinin özerk bir Cemiyet tarafından tasarlandığı ve bundan ötürü de ilk Darülfünun'un politik bir amaç taşımadığı düşünülebilir. Darülfünun için yaptırılan binanın

inşası tamamlanmadığından, üniversiter düzeyde ilk dersler Cemiyet üyeleri tarafından halka açık ve ücretsiz olarak Fizik, Kimya, Tarih, Coğrafya, Astronomi ve Tabii Bilimler alanlarında verilmiştir. Darülfünun binasının tamamlanmasının gecikmesi öğretimin kurumsallaşmasını da geciktirmiştir. Böylece, 1863-1865 yılları arasında gerçekleşen ilk Darülfünun girişimini bir “halk okulu” olarak düşünmek mümkündür.

Darülfünun-i Osmani, Darülfünun kurmak için ikinci girişim olarak 1870-1872 yılları arasında eğitim vermiş ve bu girişim de yine halka açık dersler yoluyla sürdürülmüştür. İlkinden farklı olarak, Darülfünun-i Osmani’ye kurumsal bir statü kazandıracak olan ve kurumun işleyişi ve eğitim programları hakkında düzenlemeler içeren Maarif-i Umumiye Nizamnamesi kabul edilmesine rağmen uygulanamamıştır. Bu Nizamname’ye göre Darülfünun, Hikmet ve Edebiyat, İlm-i Hukuk ve Ulum-ı Tabiiye ve Riyaziye olmak üç şubeden (fakülte) oluşmaktadır ve yöneticisi Maarif Nezareti’nin yazısı üzerine Padişah tarafından atanan Nazır’dır. Bununla birlikte, Nazır’ın başkanlığında toplanan Darülfünun Meclisi’ne ek olarak Şube Müdürü başkanlığında toplanan Şube Meclisi görev yapmaktadır. Yeni kurulan ve hatta girişim olarak kalan Darülfünun için bu Nizamname’nin bugünkü muadillerine denk meclisleri işe koşması oldukça ilerici bir düşünce olarak düşünülebilir. Her ne kadar bu Nizamname uygulanmamış olsa da kurumsal ve modern anlamda bir üniversite kurmak için önemli gelişmeler yaşandığı ifade edilebilir.

Darülfünun-ı Sultani, Darülfünun kurmak için üçüncü girişim olarak Fransa’nın iş birliğiyle Fransız ekolü temel alınarak kurulmuş bir okuldur. Öğretim dilinin Fransızca, hocaların da Fransız olması Osmanlı öğrencileri için zorlu bir ön koşulken medreselerden kopuş yaşandığının açık bir göstergesidir. Bununla birlikte, bitirme tezi şartı bulunan bu okulda, tezini başarı ile tamamlayanlar doktor, tamamlayamayanlar ise lisans diploması almaktadır. Bu durum da kurumda sunulan öğretimde derinleşme olduğunu ve lisansüstü eğitime yönelik de bir atılım yaşandığını düşündürmektedir. Daha sonraları, özellikle öğretim dilinin Fransızca olması nedeniyle okuldaki gayrimüslimlerin sayısının artması Saltanat kademelerinde endişeye neden olmuş ve okul tatil edilmiştir. İlk iki girişimin aksine Darülfünun-ı Sultani’de oturmuş bir idari teşkilatlanma olduğundan bahsedilebilir. Maarif-i Umumiye Nezareti’ne bağlı okulda Müdür adı verilen yönetici okuldaki tüm işleştiren sorumludur. Rektör da düşünülebilecek Müdür’e Kalem Müdürü idari işlerde yardımcı olmaktadır. Eğitim süresinin 4 yıl olduğu Hukuk, Edebiyat ve Turuk ve Maabir Mektepler (şube ya da fakülte) ve Turuk ve Maabir Mektebine bağlı eğitim süresinin 2

yıl olduğu Kondüktör Mektebinden oluşan Darülfünun-ı Sultani’de Kütüphane, Müze-hane ve Kimyahane de bulunmaktadır. Ancak, Darülfünun-i Osmani’de tasarlanandan farklı olarak bu okulda meclisler bulunmamaktadır.

Darülfünun-i Şahane, dördüncü Darülfünun girişimi, 12 Ağustos 1900’de açılmış ve Dölen bu tarihi İstanbul Üniversitesi’nin gerçek kuruluş tarihi olarak almaktadır. Yine Batılı tarzda bir girişim olan Darülfünun-i Şahane ilk üç girişimin aksine 1933 Üniversite Reformu’na kadar aralıksız öğretime devam etmiştir. Bu açıdan da Darülfünun-i Şahane’yi ilk kurumsal üniversite olarak düşünmek mümkündür. II. Meşrutiyet’in ardından adı Darülfünun-i Osmani olarak değiştirilmiş ve öğrenci kabul koşullarını değiştirme-siyle, öğrenci sayısında hızlı bir artış yaşanmıştır. Bu kurumla birlikte adı anılması gerekenlerin başında dönemin Maarif Nazırı Emrullah Efendi gelmektedir. Emrullah Efendi, Türk yükseköğretim sisteminin geliştirilmesi ve kurumsallaşmasında oldukça önemli bir rol oynamış ve “Tuba Ağacı Nazariyesi” adıyla yükseköğretime dair görüşlerini bir sav haline getirmiştir. Hazırladığı “Darülfünun ve Şuabatının İnzibatına Dair Nizamname” çalışmasında Fransız üniversitelerinden esinlenmiştir ve günümüzdeki üniversite organizasyon yapısına oldukça benzer bir işleyiş tasarlamıştır. Ardından, yükseköğretim kanunu çalışmaları yürütmüş ve “Tedrisat-ı Aliye Layiha-yı Kanuniyesi (Yükseköğretim Kanunu Tasarısı)” adlı tasarı yine yürürlüğe girmemiştir. Emrullah Efendinin bakanlık görevinden ayrılması ile de yükseköğretime ilişkin bir nizamname ya da kanun oluşturma çabaları sonuçsuz kalmıştır. Yükseköğretim ve Darülfünun’un kurumsal bir işleyiş kazanmasına yönelik bu çalışmalarda, Emrullah Efendi’nin başta Fransa olmak üzere Avrupa ülkelerinden etkilendiği ancak her iki tasarı da özerkliği desteklemek yerine devlet otoritesini güçlendirme çabası olarak değerlendirilmekte ve eleştirilmektedir. Emrullah Efendi’nin hazırladığı her iki tasarıda da Darülfünun tam anlamıyla özerk değildir. Atamalar, Maarif Nezareti’nin önerisi, Meclis-i Vükela’nın kararı ve padişahın iradesiyle gerçekleşmektedir. Müdür-i Umumi başkanlığında toplanan ve üyeleri seçimle belirlenen Darülfünun Meclis-i Umumisi bilimsel, yargısal ve idari işlerden sorumlu bir danışma meclisidir. Bununla birlikte, her şubeye Maarif Nezareti tarafından doğrudan bir Katib-i Umumi (genel sekreter) atanması ve idari personelin bütçeden sorumlu olması Darülfünun yönetiminde devlet kontrolünün meşruiyetine işaret etmektedir.

II. Meşrutiyet’in sonrasında hazırlanan “İstanbul Darülfünun’un Teşkilat-ı İlmiyesi” talimatname adından ad anlaşılacağı üzere öğretim programlarını düzenlemektedir. Darülfünun’un idari yapılanması hakkında herhangi bir hüküm içermemektedir. Yine bu

dönemde, Ulum-ı Şer'îye Şubesinin kapatılması ve medreselerin ıslahına ilişkin çalışmalar hem Darülfünun'da hem de eğitim-öğretim alanında laikleşme yolunda önemli adımlar olarak görülmektedir (Dölen, 2009, s. 357).

Darülfünun'un yapı ve işleyişine dair Darülfünun-ı Osmanî Nizamnamesi, 1919 yılında yürürlüğe girmiştir. Buna göre, Darülfünun-ı Osmanî, Hukuk, Tıp, Edebiyat ve Fünun (Fen) olmak üzere dört medreseden oluşmaktadır. Bu Nizamname ile Darülfünun bilimsel özerklik kazanmış olsa da idari yapı ve işleyiş bakımından hala Maarif Nezareti'ne bağlıdır. Darülfünun'un yöneticisi *Darülfünun Emîni'dir* ve müderris ve muallimlerinin tümünün katılımı ile yapılan oylamadan en çok oyu alan aday Nezaretin onayı ile Padişahın iradesi ile iki yıllığına atanmaktadır. Üniversite düzeyinde bir meclis olan Divan ise Emin başkanlığında toplanır ve Darülfünun'a ilişkin her türlü konunun görüldüğü ve karara bağlandığı meclistir. Divan Kurulu'nun doğal üyelerinden ve medreselerin (fakültelerin) idare ve işleyişinden sorumlu *Reis* müderrislerin katıldığı seçim ile belirlenir. En çok oyu alan iki aday Emin'e sunulur ve Divan'da görüşülür. Divan görüşü ile birlikte Nezaret'e bildirilen adaylar biri bir yıllığına Nazır tarafından atanır. Darülfünun'un genel idari işlerinden sorumlu ve Meclis-i Müderrisin tarafından seçilen Nezaret tarafından atanan bir *Katib-i umumi* bulunmaktadır.

1922 yılında ise tüm gelişmiş ülkelerin üniversitelerinin tüzel kişiliğe sahip olması ve Darülfünun'un da arzu edilen başarıya sahip olabilmesi için bu yetkiye haiz olması gerektiği öne sürülerek Darülfünun'un Şahsiyet-i Hükmiyesi Hakkında Kararname çıkarılarak Darülfünun'a tüzel kişilik verilmiştir. Bu girişimin Emrullah Efendi ile başladığı ileri sürülebilir. Böylece, Darülfünun yapılacak bağışların kabulü ve harcanması hususunda yetkilendirilmiştir.

Darülfünun'un ıslahı ve iyileştirilmesine yönelik tartışmalar Cumhuriyet'in ilanından sonra da devam etmiştir. Adı, İstanbul Darülfünun'u olarak değiştirilen kurumun 1924 yılında "İstanbul Darülfünun Talimatnamesi" adlı yönetmeliği yürürlüğe girmiştir. Yapı ve işleyiş bakımından önceki Nizamname'den çok farklı olmamakla birlikte bilimsellik ve özerklik konularında ilerleme yaşandığı ileri sürülmüştür (Dölen, 2009, s. 4). Darülfünun Emîni'nin başkanlık ettiği Divan Kurulu'nun yetkisi genişletilmiş ve Maarif Vekalet'ine sunma kaldırılarak son karar mercii Divan olmuştur. Darülfünun'un özerkliğini pekiştiren bu maddeye ek olarak Meclis-i Müderrisin'e de görevden alma yetkisi verilmiştir. Böylece, Darülfünun iç işlerinde bağımsız bir kurum olma yolundadır. Benzer şekilde ve önceki Nizamname'den farklı olarak Maarif Vekaleti'nin Divan'ın onayı olmaksızın Fakülte Reis'ini görevden alma yetkisi de kaldırılmıştır. Bu durum, "seçimle"

iş başına gelen Reislere güven verdiği gibi oy hakkı bulunan Müderrislerin de seçme hakkına ihlali ortadan kaldırmaktadır.

İstanbul Darülfünun Talimatnamesi, Darülfünun'un bilimsel yönüne ağırlık veren ve destekleyen bir yönetmeliktir. Öğretim üyeleri arasındaki titr sıralaması (müderris muavini (doçent) - muallim (profesör) – müderris (ordinaryüs profesör)) üzerinde ayrıntılı bir biçimde durulmuş ve akademik yükseltme paye olmaktan çıkartılarak çeşitli şartlara bağlanmıştır. 1933 yılına kadar bu Talimatname ile idare edilen Darülfünun Üniversite Reformu ile ilga edilerek yerine İstanbul Üniversitesi kurulmuştur.

Darülfünun kurmaya yönelik bahsi geçen üç girişim ve 1900-1933 yılları arasında eğitim-öğretime devam etmiş İstanbul Darülfünunu'nun, Türk yükseköğretim sisteminin gelişmesi ve kurumsallaşması için ilk ve somut atılımlar olduğu söylenebilir. Her ne kadar bir üniversite kurulması ihtiyacı “bilim üretmek ve yaymak” amacından hasıl olmasa da kısa sayılabilecek bir sürede buna evrildiği söylenebilir. Başlangıçta ordunun ihtiyaçlarını karşılamak üzere mühendis ve doktor yetiştirme amacı taşıyan bu kurumlar, daha sonra özellikle Emrullah Efendi, Ziya Gökalp, İsmayıl Hakkı Baltacıoğlu ve Said Gelenbevi gibi eğitimci ve düşünürlerin görüşleri ve icraatlarıyla oldukça önemli değişim ve dönüşüm geçirmişlerdir.

Darülfünun üzerinde çeşitli dönemlerde çeşitli ülkelerin etkilerinden söz edilebilir. Örneğin, Emrullah Efendi, Fransız ekolünü benimsediğinden Darülfünun'a Fransız üniversitelerine benzeyen bir yapı kazandırmayı amaçlamıştır. Bunun ardından, Birinci Dünya Savaşı'nda Osmanlı Devleti'nin Almanya ile yakınlaşmasının etkileri Darülfünun'da da hissedilmiş ve çok sayıda Alman bilim insanı Darülfünun'da ders vermeye başlamıştır. Mütareke döneminde Alman hocaların ülkeyi terk etmek zorunda kalmasıyla, oluşturulmaya çalışılan Alman üniversitesi yapısı yerine tekrar Fransız ekolüne bırakmak zorunda kalmıştır. Sonuç olarak, üniversite kurma girişimi gibi üniversitenin nasıl bir işleyişe sahip olacağı konusunda da Batı etkisinden söz etmek mümkündür.

Bahsi geçen Batı etkisi kendisini yöneticilerin yakınlık duyduğu ülkelerle belirlenmektedir. Diğer bir deyişle, Emrullah Efendi'nin Fransız ekolünü benimsemesi Darülfünun'u bu ekolde bir değişikliğe yönlendirirken, Darülfünun Emimi Ali Kemal Bey'in Almanya hayranlığı yurt dışından Alman bilim insanlarının hoca olarak Darülfünun'a davetine yol açmıştır. Köklü bir yükseköğretim geçmişinin olmayışı Darülfünun'un uzun zaman bir ekol ya da sistem arayışında olduğu gibi “kişilerin” Darülfünun üzerinde ne denli etkili olabileceğini de göstermektedir.

Her ne kadar, Darülfünun henüz kurulma aşamasında olsa da hem üniversite hem de fakülte düzeyindeki meclisler ve daha sonra bu meclislerin danışma kurulu olmaktan çıkıp karar mercilerine dönüşmesi Darülfünun'un özerk ve tüzel kişiliğinin oluştuğuna işaret etmektedir. Her ne kadar atamalar önce Nezaret daha sonra da Sadaret tarafından onaya tabi olsa da, İstanbul Darülfünun Talimatnamesi ile de hem rektör ve hem de dekanlar seçimle iş başına gelmektedir. Atama ve yükseltme paye olmaktan çıkmış ve kriterlere bağlanmıştır. Oluşan kürsü sistemi ile birlikte, akademik unvanlar netlik kazanmıştır. Ayrıca, Alman bilim insanlarının Darülfünun'da lisansüstü eğitimin gelişmesine yönelik önemli katkıları olmuştur. Ders kitaplarının üretiminden makale ve tez üretmeye kadar pek çok akademik süreç Darülfünun'da işlerlik kazanmasına rağmen Darülfünun sürekli olarak eleştirilerin odağında bir kurum olmuştur. Beklentilere cevap veremediği, bilim üretmediği ve dahi öğrenci yetiştiremediği gibi pek çok konuda haksız eleştirilere de maruz kalan Darülfünun'un henüz kuruluş aşamasında olan bir kurum için oldukça önemli bir gelişme kaydettiği açıktır. Avrupa'daki muadilleri 13. Ve 14. Yüzyıldan beri ürettiği birikim ve sağladığı gelişme ile varlığını sürdürürken, henüz 1868'den beri kesintili olarak varoluşunu tamamlamaya çalışan bir kurumu onlara yetişememekle itham etmek aynı zamanda üniversite kurmaya yönelik tüm çabaları da yok saymaktır.

Darülfünun dönemi olarak adlandırılabilir, 1868-1933 yılları arasında geçen sürede Türk yükseköğretim sisteminin kurulması ve geliştirilmesi adına oldukça önemli gelişmeler yaşanmıştır. Bu durum, medreseler öğretim vermeye devam ederken modern anlamda bilim temelli bir öğretime geçişin temsilcisi olan "Darülfünun" isminin belirlenmesiyle başlamış ve Darülfünun bünyesinde bir İlahiyat Fakültesi açılmasıyla da devam etmiştir. Öğrencilerin kabul ve kayıt koşulları, ders geçme sistemi, öğretim programları, öğretim elemanlarının atama ve yükseltilmesi gibi konuların yönetmeliklerle belirlenmesi, bunların görüşüldüğü ve karara bağlandığı üniversite ve fakülte meclislerinin oluşturulması ve yönetici seçimleri ve tüm bunlara ek olarak bilimsel özerklik, Darülfünun'un aslında çok kısa zamanda çok önemli bir gelişme kaydettiğinin de göstergesidir.

4.1.2. 1933 sonrası-Üniversite dönemi

1933 yılında gerçekleşen Üniversite Reformu'nun ardından kurulan İstanbul Üniversitesi hakkında bilgi vermeden önce Darülfünun ilgasının nedenlerinden ve Albert Malche'in hazırladığı İstanbul Üniversitesi Hakkında Rapor adlı çalışmadan bahsetmek önemlidir. Darülfünun'un kendisinden beklenenleri yerine getiremediğine dair eleştiriler, fiziki ve ekonomik şartların yetersizliği ve bunların yanında Atatürk'ün başlattığı reform

hareketinin hızına yetişmekte zorlanması Darülfünun’da köklü bir değişim gerektirmektedir. Öncelik mevcut durumu tespit ve tahlil etmesi için yabancı bir uzman getirilmesine karar verilmiş ve bunun için de bir ödenek ayrılmıştır ve Cenevre Üniversitesi’nde Pedagoji Profesörü olarak görev yapan Albert Malche Türkiye’ye davet edilmiştir. Her ne kadar Darülfünun hocalarından bazıları yabancı bir uzmanın denetimini hoş karşılamasa da Malche raporunu yaklaşık 4 ay içinde hazırlayarak 15 Mayıs 1932’de Vekalet’e sunmuştur. Söz konusu rapor Atatürk tarafından bizzat okunmuş ve Darülfünun’u Avrupa’daki üniversiteler seviyesine getirmek için radikal değişikliklerin gerekli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Daha sonra ise Darülfünun’un ilgasına karar verilmiş ve Askeri Tıbbiye’den mezun olan Dr. Reşit Galip Bey bu reformun yürütücülüğünü yapmak üzere Maarif Vekili olarak atanmıştır. 1933’te çıkan 2252 sayılı “İstanbul Darülfünununun İlgasına ve Maarif Vekaletince Yeni Bir Üniversite Kurulmasına Dair Kanun” gereğince öncelikle İslahat Komitesi kurulmuş ve İslahat Müşaviri olarak Malche tekrar Türkiye’ye gelerek ıslahat hareketlerine katkıda bulunmuştur. Eğitim-öğretim döneminin sonu olan 31 Temmuz 1933’te İstanbul Darülfünunu ve ona bağlı tüm medreseler ve teşkilatlar lağv edilmiş ve tüm öğretim kadrosu bu tarihten itibaren açığa alınmıştır. Bu, ıslahat ya da reform hareketinin etkileri uzunca zaman sürmüştü ve yeni kurulan İstanbul Üniversitesi, kalıcı kadrolar oluşturulana dek “muvakkat (geçici)” talimatnamelerle yönetilmiştir.

“İstanbul Üniversitesi Talimatnamesi” 1934 yılında yürürlüğe girmiş ve İstanbul Üniversitesi 1946’ya dek bu Talimatname ile yönetilmiştir. Buna göre, Tıp, Hukuk, Edebiyat ve Fen Fakülteleri ve bu Fakültele bağlı mektep ve enstitülerden oluşan İstanbul Üniversitesi’nin amaçları; bilimsel araştırmalar yapmak, bilgi ve kültürü genişleterek yaymak, ülke için gerekli iş gücünü yetiştirmek olarak sıralanmaktadır. Maarif Vekaletinin teklifi üzerine ortak kararname ile Reisi cumhur tarafından atanan Rektör, tüm Üniversite’nin işleyişinden sorumludur ve Vekaletin Üniversite’deki temsilcisidir. Bu durumda, Rektör Maarif Vekili’nin Üniversite’de bizzat başında olamadığı her işten sorumludur. Dekanlar ve Umumi Katip’ten oluşan Üniversite Heyeti’nin de başkanı olan Rektör, akademik ve öğretim işlerinden sorumlu olduğu gibi idari ve mali işlemleri de düzenlemekle mükelleftir. Her dönemin sonunda Üniversite’nin faaliyetlerine ilişkin raporu Vekalet’e sunar. Asli görevi akademik ve idari konularda Rektör’e yardım etmek olan Üniversite Heyeti her türlü bilimsel, idari, mali ve disiplin işlerinden sorumludur. Genel olarak bir danışma kurulu olan görev yapan Heyet oturumlarında kararlar çoğunlukla alınır ve eşitlik durumunda Rektör’ün oy verdiği taraf önde gelmiş sayılmaktadır. Üniversite Heyeti’ne benzer bir meclis olan Üniversite Meclisi ise Fakülte Meclislerinden oluşur

ancak Üniversite Heyeti'nden farklı olarak bu Meclise Maarif Vekili başkanlık etmektedir. Vekilin çağrısı üzerine toplanan Meclis'te bilimsel konular görüşülür ve ortak karara bağlanır. Yine Rektör'ün başkanlığında toplanan Üniversite İstişare Komitesi ise Fakültelerin İstişare Komitelerinin bir araya gelmesiyle oluşur ve adından da anlaşılacağı üzere danışma meclisi mahiyetindedir. Umumi Katip (Genel Sekreter) ise idari işler ve idari personel ve mali işlerle ilgili Rektör'e yardım sağlayan memurdur ve ataması Rektör'ün oyu ile Vekalet tarafından yapılmaktadır. Fakültenin yönetimden sorumlu Dekan, ordinaryüs ve profesörlerin arasından Rektör'ün tavsiyesi ve Maarif Vekaleti tarafından atanmaktadır. Fakültenin her türlü işleyişinden sorumlu Dekan, fakülte düzeyindeki meclislere başkanlık eder ve her dönemin sonunda fakülte'deki gelişmelerle ilgili Rektörlüğe rapor hazırlamaktadır. Dekanın başkanlığında toplanan Fakülte Meclisi'nin üyeleri Fakülte'de görev yapan Ordinaryüsler ve Profesörlerdir. Öğretim elemanlarının seçimi ve sınavlarının düzenlenmesi, ders programları ve içeriklerinin hazırlanması, bütçenin hazırlanması ve Avrupa'ya gidecek öğrencilerin seçimi gibi görevleri olan Meclis her dönemin başında olağan olarak ve Dekanın daveti üzerine olağanüstü olarak toplanabilir. Talimatname'de de açıkta görüldüğü üzere, İstanbul Üniversitesi tam olarak Maarif Vekaleti'nin kontrolündedir. Akademik programlar ya da dersler dahi Maarif Vekaleti'nin onayına bağlıdır. Bununla birlikte, bilimsel araştırma misyonuna yönelik bir gelişme sağlanmadığı da atama ve yükseltme maddelerinden anlaşılmaktadır. Doçent olmak için doktora şartı aranmazken, Profesörlük Ordinaryüslük unvanına ulaşmak için şartlar belirsiz olduğu gibi dışarıdan atama dahi yapılabilmektedir. Yalnızca bu Talimatname üzerinden dahi, Darülfünun'un ilgasına neden olan sorunların çoğunun İstanbul Üniversitesi'nde de devam edeceği anlaşılmaktadır.

4936 sayılı Üniversiteler Kanunu, getirdiği yenilikler ve daha da önemli getirdiği yenilikçi anlayışla Türkiye'de üniversite anlayışının yerleşmesini sağlamıştır. Bu kanunla birlikte, tüm fakültelere tüzel kişilik verilmiş ve özerklik sağlanmıştır. Böylece, üniversiteler, özerk ve tüzel kişiliği olan fakülte, enstitü ve diğer birimlerden oluşan özerk ve tüzel bir öğretim birliğidir. Üniversite bünyesinde yeni kurulacak fakülte ya da enstitülere de Senato kararı ile tüzel kişilik verilebilir. Yeni yapıda idari idari teşkilatlanma incelendiğinde öncelikle göze çarpan durum karar alma sisteminin dağıtılmış ve kurullara bırakılmış olmasıdır. Üniversite birliğinin yönetici Rektördür ve Üniversitenin tüzel varlığının temsilcisidir. Ordinaryüs profesörler ya da profesörler arasından seçimle belirlenen rektör yönetsel işlerden sorumludur ve Fakültelerin veya diğer kurulların aldığı kararları uygular. Önceki tüm kanun, yönetmelik ve talimatnamelerin aksine Rektör'ün göreve

başlaması Bakanlığın onayına tabi değildir. Rektörün başkanlık ettiği kurullardan biri Senato'dur ve Üniversitenin en yüksek karar merciidir. Bir önceki rektör, dekanlar ve profesör kurulları tarafından seçimle belirlenen ordinaryüs profesörler ve profesörlerden oluşan Senato'da Üniversiteyi ilgilendiren her türlü işleyiş karara bağlanır ve kuruma ilişkin yönetmelikler belirlenerek Milli Eğitim Bakanlığı'nın onayına sunulur. Yine rektör başkanlığında toplanan bir diğer kurul Üniversite Yönetim Kurulu'dur ve üyeleri bir önceki rektör, fakülte dekanları ve Genel Sekreter'dir. Kanun ve tüzükler dâhilinde senato kararlarının uygulanmasını sağlar. Genel Sekreter ise Rektörün altında idari işlerden sorumlu memurdur. Üniversite Yönetim Kurulu'nun kararı ve Rektör'ün teklifi üzerine Milli Eğitim Bakanı tarafından atanır, diğer idari personel ise Genel Sekreter'in teklifi üzerine Rektör tarafından atanmaktadır. Senato ve Yönetim Kurulu'nun Fakülte düzeyince muadilleri Genel Kurul, Profesörler Kurulu ve Yönetim Kurulu'dur. Genel Kurul, fakültenin öğretim kadrosundan oluşmaktadır ve akademik konularla ilgilenir. Bununla birlikte, yönetmelikler ve programlar konusunda da tasarı ve görüş hazırlayarak Senato'nun onayına sunmaktadır. Profesörler Kurulu ise adından da anlaşılacağı üzere ordinaryüs profesörler, profesörler ve bunların olmaması durumunda derslerin sunumundan sorumlu doçentler ve doçent temsilcilerinden oluşur. Yeni kürsülerin açılması ve mevcut kürsülerin kaldırılması gibi akademik işlerle ilgilendiği gibi senelik bütçenin hazırlanmasından da sorumludur. Fakülte Yönetim Kurulu ise, Dekanın başkanlığında bir önceki dekan ile Profesörler Kurulu'nun seçimle belirlediği iki Profesör temsilcisinden oluşmaktadır. Dekanlığın gerekli gördüğü tüm işlerde kendisine yardımcı olmayla görevli bu kurulda öğrenci disiplin işleri de karara bağlanmaktadır. Fakülte düzeyinde idari işleyişten sorumlu Fakülte Sekreteri ise Fakülte Yönetim Kurulu'nun kararı, Rektörün teklifi ve Milli Eğitim Bakanlığı'nın onayı ile atanmaktadır. Öğretim üyelerin atama ve yükselme durumlarını da içeren Kanun'a göre, akademik yükselme için kadro koşulu ortadan kalkmış ve adaylar gerekli koşulları sağladıklarında ve Üniversitelerarası Kurul'un düzenlediği Doçentlik ve Profesörlük sınavlarının ardından "Üniversite Doçenti" ve "Üniversite Profesörü" olabilmektedir. Ayrıca, "Öğretim Yardımcıları" adı ile anılan öğretim görevlileri, okutman, uzman, çevirmen ve asistanlar Fakülte Kurullarının teklifi ve Rektörün onayı ile atanmaktadır. Yalnızca Profesör ve Ordinaryüs Profesörlük kadrosuna atanırken Fakülte Profesörler Kurulunun seçimi, Senato'nun ve Milli Eğitim Bakanlığı'nın onayı gereklidir.

Tıpkı Darülfünun gibi İstanbul Üniversitesi de sık sık eleştirilerin odak noktasında olmaktan kurtulamamıştır. Darülfünun'un ilgasına neden olan pek çok yetersizlik İstan-

bul Üniversitesi'nde de devam ettiğinden 1939'da toplanan I. Maarif Şurası'nda bu durum ele alınmıştır (Dölen, 2010e, s. 205). Şurada İstanbul Üniversitesi'ne yönelik ele alınan konuları Hirsch (1950, s. 349-367) liselerden gelen öğrencilerin hazırbulunuşluklarının ve yabancı dile seviyesinin yeterli olmaması, üniversite binalarının yetersizliği, öğretim kadrosuna ilişkin düzenlemeler, özerklik ve ders kitapları olarak sıralamaktadır. Söz konusu yetersizliklerin ve 1933 Üniversite Reformu'nun bir gerekliliği olarak 4936 sayılı Üniversiteler Kanunu 1946'da yürürlüğe girmiştir. Böylece, üniversiteler için yeni bir dönem başlamıştır.

1946 sayılı Kanun'un getirdiği en önemli yeniliklerden biri üniversitelerin özerk olması ve tüzel kişiliğe sahip olmasıdır, bu bağlamda Kanun'un 1. Maddesi'nde üniversite *“fakültelerden, enstitü, okul ve bilimsel kurumlardan oluşmuş özerkliği ve tüzel kişiliği olan yüksek bilim, araştırma ve öğretim birlikleridir. Her üniversitenin genel özerkliği ve tüzel kişiliği içinde, o üniversiteyi oluşturan fakülteler de, bu kanun hükümlerine göre bilim ve yönetim özerkliğine ve tüzel kişiliğe sahiptirler”*. Söz konusu maddeden de anlaşılacağı üzere hem üniversite hem de fakülteler yönetim ve işleyiş açısından özerk ve tüzel kişiliğe sahiptir. Üniversite tanımı değerlendirildiğinde ise bilim ve araştırma misyonunun iş gücü yetiştirme görevinin önüne geçtiği görülmektedir. Vurgulanması gereken diğer bir konu ise “birlik” ifadesidir. Üniversitenin tanımında da yer aldığı üzere üniversiteler bir “bilim loncası” olarak varlıklarını sürdürmektedir, bu Kanun'la birlikte üniversitelere yaklaşımın bir eğitim-öğretim kurumu olmanın yanında ortak anlayışa sahip disiplin temelli bir birlik şeklinde dönüştüğü düşünülebilir. Bu durum, üniversitenin amaçlarının açıklandığı 3. Madde de vurgulanmaktadır. Buna göre, üniversitelerin amaçları a) öğrencileri bilim anlayışı kuvvetli aydınlar ve eğitim gördükleri alanda bilgi ve deneyim sahibi elemanlar, Türk devrimlerine ve kültürüne bağlı vatandaşlar olarak yetiştirmek, b)ulusal sorunlar başta olmak üzere çözüm üretmek için bilimsel araştırmalar yürütmek ve uluslararası iş birlikleri yapmak, c)kamu yararını ilgilendiren konularda Hükümetle iş birliği yaparak araştırma ve incelemelerde bulunmak, d) araştırma ve incelemelerin sonuçlarını yayımlamak ve genç araştırmacılara destek olmak ve e) Türk toplumunu ilerletecek bilimsel verileri toplumla paylaşmaktır. Üniversite tanımı ve genel amaçlar bir arada değerlendirildiğinde üniversitenin eğitim-öğretim görevinden çok toplumun sorunlarına çözüm bulacak ve toplumu ilerletecek “bilimsel” araştırma görevine vurgu yapıldığı gözlenmektedir. Diğer bir deyişle, üniversiteler her konuda ihtiyaç duyulan bilginin üretilebileceği merkezdir.

4936 sayılı Kanun'un ikinci bölümünde (Madde 4, 5, 6, 7 ve 8) ise Fakülte ve organları kuruluş ve işleyişinden söz edilmektedir. Buna göre, fakültelerin yönetim ve idaresi fakültenin yöneticisi olan Dekan başkanlığında toplanan Genel Kurul, Profesörler Kurulu ve Yönetim Kurulu tarafından yürütülmektedir. Fakülte Genel Kurulu, öğretim yardımcıları hariç öğretim kadrosundan oluşmaktadır ve akademik konuları karara bağlamaktadır. Profesörler Kurulu, ordinaryüs profesör ve profesörler ile seçilen iki doçentten oluşmaktadır. Bütçe işleri, seçimler, kürsü ve enstitülerin kurulması ve kaldırılması ile ilgili teklifler ve tevdi edilen diğer işlerin karara bağlandığı meclistir. Yönetim Kurulu, görevine devam ediyorsa önceki dekan ve Profesörler Kurulu'nun iki yıl için ordinaryüs profesör ve profesörler arasından seçeceği üç öğretim üyesinden oluşmaktadır. Başta öğrenci işleri olmak üzere Dekana yardım eden uygulama meclisidir. Bahsi geçen üç kurula da başkanlık eden Dekanlar ise fakültenin aylıklı ordinaryüs profesörleri ve profesörleri arasından Profesörler Kurulu tarafından iki yıllığına salt çoğunlukla seçilmektedir. Fakültelerin yönetim ve işleyişi ile ilgili olarak ilk göze çarpan kurulların seçimle oluşturulması ve bu kurulların karar mercii olmalarıdır. Ancak, Genel Kurula dahi öğretim yardımcılarının dâhil edilmemesi alınan kararların kapsayıcılığı konusunda soru işaretine neden olmaktadır.

Üniversite yönetim organları (Madde 9, 10, 11 ve 12) ise Senato, Üniversite Yönetim Kurulu ve Rektör'dür. Rektör başkanlığında, görevine hala devam ediyorsa önceki rektör, dekanlar ve Fakülte Profesörler Kurullarının kendi aralarından seçeceği iki üyeden oluşmaktadır. Senatoda, yönetmelik ve tüzüklerin hazırlanması gibi üniversitenin bütünü ilgilendiren pek çok konu karara bağlanır ve Senato kararları kesindir. Üniversite Yönetim Kurulu ise görevine hala devam ediyorsa önceki rektör, fakülte dekanları ve genel sekreterden oluşmaktadır. Senato kararlarının uygulanması sağlar ve Rektöre tüm işlerinde yardım eder. Bu kurullara başkanlık eden Rektör ise, Fakülte Profesörler Kurulları üyeleri tarafından aylıklı ordinaryüs profesörler ve profesörler arasından iki yıl süreyle seçilmektedir. Her seçim döneminde başka bir fakülteden aday salt çoğunlukla belirlenmektedir. Fakültele benzer olarak, üniversite düzeyinde oluşturulan meclislerin de seçimle oluşturulması ve karar merci olmaları üniversite özerkliğini desteklemekle birlikte meclislerde her üyenin temsil edilip edilmediği tartışmaya açık bir konudur. Diğer taraftan ise üniversitelerin "akademik oligarşi" düşüncesine yakın bir anlayışla yönetildiği düşünülebilir. Bununla birlikte, önceki rektörün kurullara katılması hem deneyimlerin aktarılması açısından hem de üniversite kültürünün aktarımı açısından yerinde bir tu-

tum olarak değerlendirilebilir. Ayrıca, rektörün her dönem bir başka fakülteden belirlenecek olması da üniversite içinde baskın fakültelerin oluşmasını engelleyeceği gibi her fakültenin ve dolayısıyla her üyenin temsil edildiğini düşündürmektedir.

4936 sayılı Kanun'un getirdiği önemli yeniliklerden biri de Üniversitelerarası Kurul'dur (Madde 13). Üniversitelerin başı olan Millî Eğitim Bakanının başkanlığında tüm üniversitelerin rektör ve dekanlarına ek olarak üniversite senatolarının üyeleri arasından iki yıl süreyle seçeceği birer temsilciden oluşmaktadır. Kurul, Bakanın gerekli gördüğü durumlarda toplanmaktadır ve kendisine intikal eden işleri kesin karara bağlamaktadır. Bakan, onayına sunulan ancak onamadığı kararları Kurul'a sevk ederek tekrar değerlendirme talep eder (Madde 14). Üniversitelerarası Kurul'un doğrudan devlet denetimiyle üniversiteler arasında geçirgen bir yapı oluşturduğu düşünülebilir. Üniversite özerkliğinin gereği olarak devlet denetiminin sınırlı olması ve denetimin yine akademik birimlerin kendilerince yapılması elzemdir. Ancak, Üniversitelerarası Kurul'un başının Millî Eğitim Bakanı olması üniversitelere özerklik verilirken bir yandan da sembolik de olsa devlet kontrolünden tam olarak vazgeçilmediğinin göstergesi olarak düşünülebilir.

Akademik unvanların düzenlenmesi de yine bu kanun kapsamında ele alınmıştır. Önceleri kadroya atanarak kullanılabilen Doçentlik unvanı bu kanunla birlikte kadroya atanmaksızın şartları sağlayan öğretim üyeleri tarafından kullanılabilir (Madde 19). Bununla birlikte, Doçentlik sınavı artık yalnızca Üniversitelerarası Kurul tarafından düzenlenmektedir ve sınava başvuracak adaylara doktora yapmış olma zorunluluğu getirilmiştir (Madde 18). Öğretim yardımcılarında asistanlar için de önemli iyileştirmeler içeren kanun aynı zamanda asistanlığı "*öğretim üyeliğinin doğal kaynağı*" olarak ele almıştır (Madde 39).

1946 yılında yürürlüğe giren 4936 sayılı Üniversiteler Kanunu, Türk üniversitelerine çok kısa zaman içerisinde Avrupa'daki üniversitelerin sahip olduğu hakları ve işleyişi getirmiştir. Bu durum, özerklik ve kendi kendini yönetme durumunun üniversitelerden kaynaklanmadığı yine devlet tarafında sağlandığı gerekçesiyle eleştirilmektedir. Ayrıca, söz konusu dönemde kurulmuş olan Türk üniversitelerinin böylesi bir yönetim ve işleyişi ne kadar özümsemişti ya da bunun için gerekli birikime sahip olup olmadığı da başka bir tartışmanın konusudur. Yine de bu kanunun 1933 Reformu'yla amaçlanan üniversite yapısına ve işleyişini ortaya koymak için oldukça önemli bir adım olduğu açıktır. Bu Kanun'la birlikte kurulan Ankara Üniversitesi'ne ek olarak, İstanbul Üniversitesi ve İstanbul Teknik Üniversitesi ve daha sonra kurulan Ege Üniversitesi (1955) bu Kanun

hükümlerince yönetilmiştir. Seçilmiş ilk rektör ve üniversite özerkliğinin mimarlarından sayılabilecek Sami Sıddık Onar İstanbul Üniversitesi'nde görev yapmaktadır.

4936 sayılı Üniversiteler Kanunu'na göre yeni üniversitelerin kuruluşu bir kanunla olmaktadır (Madde 2). Buna göre, yeni kurulacak üniversitelerin de bu kanun hükümlerince yönetilmesi ve işlenmesi beklenmektedir. Ancak, Atatürk Üniversitesi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Hacettepe Üniversitesi ve Boğaziçi Üniversitesi Demokrat Parti döneminde özel kanunla kurulmuştur ve 4936 sayılı Üniversiteler Kanunu'ndan farklı bir işleyişe sahiptir (Dölen, 2010e, s. 76). Demokrat Parti'nin üniversite özerkliğine karşı bir tutum sergilemesi ve özel kanunlu üniversiteler kurarak bu üniversiteleri bu şekilde denetim altına almaya çalışması nedeniyle üniversitelerde tepki toplamıştır. Daha sonra ise Üniversiteler Kanunu'nun belirli maddelerini değiştirerek denetim ve baskıyı artırmıştır. Adnan Menderes'in 1960 yılında yaptığı "kara cüppeli" benzetmesiyle Demokrat Parti ile üniversiteler arasındaki tansiyon artmış (Hatipoğlu, 1998, s. 216) ve 27 Mayıs 1960 İhtilali'nin ardından Milli Birlik Komitesi 115 sayılı Kanunla 4936 sayılı sayılı Üniversiteler Kanununun bazı maddelerini değiştirmiş ve bu kanuna madde eklemiştir. 115 sayılı Kanundan evvel çıkan 114 sayılı Kanun ile de önce 147 öğretim üyesi ve yardımcı görevlerinden "affedilmiştir". Dolayısıyla, üniversitelerde ıslah girişimi daha önce olduğu gibi tasfiyeyi takip etmektedir (Dölen, 2010e, s. 190).

115 sayılı Kanunla, 4936 sayılı Üniversiteler Kanunu'nun 40 maddesi değiştirilmiş ve üniversite özerkliğini güçlendiren ve hükümet denetimi kısıtlayan bir yapı ortaya çıkmıştır. Üniversitenin tanımını yapan ve görevlerini açıklayan ilk dört madde aynı kalmak üzere üniversitelerin işleyişinde önemli değişikliklere gidilmiştir. Bunlardan ilki fakülte organlarıyla ilgilidir, Genel Kurul başta olmak üzere üyelerin sayısı artırılmış ve katılımcı karar alma desteklenmiştir (Madde 5 ve 6). Bununla birlikte, aynı kişinin iki dönem üst üste dekan seçilebilir ancak bundan sonra dört yıl geçirmeden aday olamaz (Madde 8). Üniversite organları da aynı kalmak suretiyle, Senato'nun üye sayısı artırılmış ve yetkileri genişletilmiştir (Madde 10). Bununla birlikte kararların kanun ve tüzük tasarılarının Milli Eğitim Bakanının onayına sunulması kaydıyla Senato'nun son karar merci olması güçlenmiştir. Rektör seçimi usulü ve fakültelerin sırayla Rektör adayı göstermesi aynı kalmıştır ancak rektörün yönetici olarak denetim görevi vurgulanmıştır (Madde 12). Üniversitelerarası Kurulu'nun başı Milli Eğitim Bakanı iken bu kanunla birlikte her üniversitenin rektörünün sıra ile başkanlık yapması usulü getirilmiştir (Madde 13). Bununla birlikte, Bakanın onama ya da ret yetkisi kaldırılmış, sadece bilgi verilen makam haline

gelmiştir, ancak bakan gerekli gördüğü durumların yeniden değerlendirilmesi isteyebilir (Madde 14). Öğretim üyeliğine ilişkin düzenlemeler arasında dikkati çeken ordinaryüs profesörlüğün kaldırılmasıdır. Böylece öğretim üyeliği profesörlük ve doçentlik ile sınırlandırılmıştır (Madde 15). Kaldırılan ordinaryüs profesörlüğü, Kürsü Kurullarının kurulması takip etmiştir. Kürsü Kurulları, bir kürsüde görev yapan tüm öğretim üyelerinden oluşmaktadır ve Kürsü profesörü Fakülte Profesörler Kurulu tarafından seçimle belirlenmektedir (Madde 28). Bununla birlikte asistanlığın öğretim üyeliğinin doğal kaynağı olması anlayışı sürdürülmektedir (Madde 39).

4936 sayılı Kanun'da önemli değişiklikler yapan 115 sayılı Kanun genel olarak değerlendirildiğinde üniversitelerdeki özerk yapı ve yönetim güçlendirilmiş ve hükümet denetimi en az indirgenerek üniversitelerin kendi kendilerini yönetmesi anlayışı perçinlenmiştir. Bununla birlikte, üniversite ve fakülte kurullarındaki üye sayıları artırılmış ve katılımcı yönetim anlayışı desteklenmiştir. 4936 sayılı Kanunla sağlanan, 115 sayılı Kanunla güçlendirilen Devletin gözetimi ve denetimi altında üniversite özerkliği 1961 yılında Anayasa'ya dâhil edilerek güvence altına alınmıştır (Madde 120). Tüm bu ilerlemeye rağmen, 147 öğretim üyesi ve yardımcınının 114 sayılı Kanunla görevden uzaklaştırılması özerkliğin tam olarak anlaşılamadığına da işaret etmektedir.

Devam eden öğrenci olayları ve toplumsal hareketlilik 12 Mart 1971 Muhtırasını beraberinde getirmiştir. Geniş bir Anayasa değişikliğine gidilmiş ve Anayasa'nın 120. Maddesi ile güvence altına alınan üniversite özerkliği, "devletin gözetimi ve denetimi" altına alınmıştır. Yine bununla ilgili olarak, Bakanlar Kurulu gerekli gördüğü durumlarda üniversitelere ya da üniversitelere bağlı kurumların idaresine el koyabilir (1488 sayılı Kanun, 1971). Söz konusu Anayasa değişikliğinden iki yıl sonra ise yeni bir Üniversiteler Kanunu yürürlüğe girmiştir.

1750 sayılı Üniversiteler Kanun'nda üniversite tanımı aynı kalırken üniversitelerin genel özerkliğe ve kamu tüzel kişiliğine sahip olduğu fakültelerin ise tüzel kişiliğe sahip olduğundan bahsedilirken (Madde 2), önceki kanunların aksine fakültelerin özerkliğinden ayrıca bahsedilmemektedir. Üniversitelerin görevleri ise şöyle sıralanmaktadır: a) Çeşitli kademelerde bilimsel öğretim yapmak, b) öğrencileri bilimsel anlayışa sahip, milli değerlerine sahip çıkan, eğitim gördüğü alanda bilgi ve deneyim sahibi ve sağlam karakterli vatandaşlar olarak yetiştirmek, c) çağdaş bilim ve teknoloji gerekleri ve Devlet Kalkınma Planı hedefleri doğrultusunda kaynakları etkili ve verimli kullanmak, ç) Ulusal sorunlar başta olmak üzere bunların çözümüne yönelik gerekli bilimsel araştırma ve in-

celemeyi yapmak ve ulusal ve uluslararası iş birliklerinde bulunmak, d) ülkenin ilerlemesini sağlamak için hükümetle iş birliği yapmak, e) araştırma ve inceleme sonuçlarını kamuoyu ile paylaşmak ve f) Türk toplumunu ilerletecek bilimsel verileri toplumla paylaşmak. 4936 sayılı Kanun'da belirlenen üniversitelerin görevlerine bu kanunla birlikte yenileri eklenerek üniversitenin "bilimsel öğretim" görevi ilk sırada yer almaktadır. Dolayısıyla, 4936 sayılı Kanun'da kurulmak istenen ve sıklıkla vurgulanan "üniversitelerin bilim merkezleri olması" anlayışından bir sapma olduğu düşünülebilir. Bununla birlikte, üniversitelerden "milliyetçi ve milli değerlere sahip çıkan vatandaşlar" yetiştirmesi beklenmektedir. Bu durum da yine üniversitelerden "karakter formasyonu" beklentisinin olduğuna işaret etmektedir.

1750 sayılı Üniversiteler Kanunu'nda fakülte organları da tekrar düzenlenmiş ve Profesörler Kurulu ve Genel Kurul kaldırılarak yerine Fakülte Kurulu getirilmiştir. Buna göre fakülte organları, Fakülte Kurulu, Yönetim Kurulu ve Dekandan oluşmaktadır. Fakülte Kurulu, fakültenin öğretim üyeleri ile ders vermekle görevli diğer öğretim üyelerinden oluşmakta ve genel olarak akademik iş ve işlemlerle karar mercidir (Madde 14). Fakülte Yönetim Kurulu ise bir önceki dekan, dekan yardımcısı ve Fakülte Kurulunun seçimiyle belirleyeceği üç profesör ve iki doçentten oluşmaktadır ve gerekli durumlarda Asistan Temsilcisi de bu kurula katılabilir. Yönetim Kurulu, Dekana her türlü işte yardımcı olmak ve gerekli durumlarda karar almakla yükümlüdür (Madde 15). Fakültenin tüzel kişiliğinin temsilcisi ve Fakülte Kurullarının başkanı olan Dekan önceden Profesörler Kurulu seçimi ile belirlenirken artık Fakülte Kurulu tarafından belirlenmektedir. Aynı kişi iki dönem üst üste seçilebilirken bir seçim dönemi geçmeden üçüncü kez aday olamamaktadır (Madde 16). Önceki kanunlarla karşılaştırıldığında, Genel Kurul ile Profesörler Kurulu'nun birleştirilip daraltılarak Fakülte Kurulu'nun oluşturulduğu gözlenmektedir. Profesörler Kurulu'nun akademik konularda karar alma yetkisi tüm öğretim üyelerinin katıldığı bu kurula aktarılmıştır, her ne kadar öğretim elemanlarını ve yardımcılarını kapsamasa da akademik işleyişi ilişkin tüm öğretim üyelerinin karara katılımı kararların benimsenmesini uygulanmasını geliştirecek bir gelişme olarak düşünülebilir. Bununla birlikte, Fakülte Yönetim Kurulu'nun da üye sayısı artırılmış ve dekan yardımcısı da doğal üye konumuna getirilmiştir. Süreçlerin işleticisi olarak dekan yardımcılarının da bu kurula katılması işleyişi hızlandıracak bir gelişme olarak düşünülebilir. Diğer taraftan ise dekan yardımcılarının dekanla aynı görüşü paylaşması durumunda dekanın oy sayısının artırıldığı izlenime neden olmaktadır.

Üniversite organları Senato, Üniversite Yönetim Kurulu ve Rektör olarak aynı şekilde devam etmektedir. Senatonun görev ve yetkileri aynı kalırken rektör yardımcıları da doğal üye olarak belirlenmiş ve önceleri iki süreyle seçimle belirlenen üyelerin görev süresi üç yıla çıkarılmıştır (Madde 11). Rektör yardımcıları Üniversite Yönetim Kuruluna da dâhil edilmiş ve görev ve yetkileri aynı kalmıştır (Madde 12). Üniversitenin başı ve tüzel kişiliğinin temsilcisi olan Rektör yine seçimle belirlenirken seçmenler tüm öğretim üyeleri olarak değiştirilmiştir. Dönemi sona eren rektör ikinci kez tekrar seçilebilir ancak bir dönem geçmeden tekrar aday olamaz. Bununla birlikte, fakültelerin sırayla rektör aday göstermesi usulüne son verilmiştir (Madde 13). Üniversite organları ile ilgili değişiklikler gözden geçirildiğinde, rektör yardımcılarının kurulların doğal üyesi olması hem işleyişi hızlandıracak bir gelişme iken hem de üniversite üst yönetiminin alınacak kararlarda baskın güç olma durumunu desteklemektedir. Ancak, rektör seçimleri önceleri Fakülte Profesörler Kurulları tarafından yapılırken artık tüm öğretim üyelerinin katılımı ile gerçekleştirilmektedir. Burada da yine seçmen sayısı artırılmış ancak öğretim elemanları ve yardımcılarını yine seçim sürecine dâhil edilmemiştir.

1750 sayılı Kanun'un getirdiği en önemli yeniliklerden birinin de Yüksek Öğretim Kurulu ile Üniversite Denetleme Kurulu'nun oluşturulmasıdır. Yüksek Öğretim Kurulu, yükseköğretimi ve yükseköğretim kurumlarını Devlet Kalkınma Planı doğrultusunda yönlendiren ve aralarında koordinasyonu sağlayan kuruldur (Madde 4). *Yüksek Öğretim Kurulu, Millî Eğitim Bakanının başkanlığında, her üniversitenin yetkili organınca profesörler arasından 2 yıl için seçilecek birer temsilci ile kuruldaki üniversite temsilcileri sayısı kadar aynı süre ile Millî Eğitim Bakanının teklifi üzerine Bakanlar Kurulunca atanacak üyelerden kurulur* (Madde 5). Daha önceleri senatoların görevleri arasında yer alan yeni enstitülerin ya da kürsülerin açılması, bütçenin etkili ve verimli bir biçimde kullanılması gibi doğrudan üniversiteleri ilgilendiren durumlar bu kurulun yetki alanına dâhil edilmiş ve Milli Eğitim Bakanlığı ile üniversiteler arasından yeni kademe oluşturulmuştur. Bununla birlikte, Kalkınma planının öngördüğü araştırma konularının ve araştırma fonlarının üniversitelere dağıtımı da bu kurulun görevleri arasında yer almaktadır (Madde 6). Üniversite Denetleme Kurulu ise adından da anlaşılacağı üzere üniversiteler üzerinde devletin gözetim ve denetimi sağlamak üzere *Başbakanın başkanlığında, Millî Eğitim Bakanı, Adalet Bakanı, bu kanuna tabi üniversitelerin rektörlük yapmış öğretim üyeleri arasından kur'a ile üç yıl süre için seçilmiş üç üye, Devlet Planlama Teşkilâtı Müsteşarı, Millî Güvenlik Kurulunun dekanlık yapmış öğretim üyeleri arasından üç yıl süre için se-*

çeceği bir üyeden kurulur (Madde 7). Üniversite Denetleme Kurulu, gerekli gördüğü hal-lerde sözlü veya yazılı bilgi istemek, üniversiteler ve ilgili kurumlardan kişiler hakkında disiplin veya ceza soruşturmasının açılmasını istemek, üniversitelerin ve ilgili kurumların yönetimine el koymak gerektiğinde bunu Başbakanlığa bildirmek ve üniversitelerin işle-yişi hakkında Başbakanlığa rapor sunmak görev ve yetkilerine sahiptir (Madde 8). İki yeni kurulun oluşturulması ile birlikte Üniversitelerarası Kurul'un görev ve yetki alanı sınırlandırılmış ve genel olarak akademik işlerle ilgilenmeye memur edilmiştir. Üyeleri bütün üniversitelerin rektörleri ile en yetkili organının üç yıl için seçeceği ikişer profesör olarak değişen Kurul'un başkanlığının sıra ile belirlenmesi usulü kaldırılarak üye rektör-lerin katıldığı bir toplantıda aralarından bir başkan ve bir başkan vekili seçilmesi usulü getirilmiştir. Seçim dönemi üzerinden üç yıl geçmeden aynı kişiler tekrar aday olamaz (Madde 10). Üniversitelerarası Kurul'a ek olarak kurulan iki üst kurul üniversiteler üze-rinde devlet gözetimi ve denetimini artırmanın meşru yolu olarak düşünülebilir. Bununla birlikte, araştırma programlarının ve fonlarının YÖK tarafından belirlenecek olması yal-nızca yönetim özerkliğini değil aynı zamanda bilimsel özerklik ve özgürlüğü de sınırla-maktadır. Ayrıca, öğretim üyelerine soruşturma açılmasının Yükseköğretim Denetleme Kurulu'nun yetkisinde olması üniversitenin işleyişine doğrudan müdahale olarak da de-ğerlendirilebilir.

Öğretim üyeliğine atanmak için Doçent veya Profesör unvanlarının kazanılmış ol-ması geçerlidir. Doçentlik sınavları yine Üniversitelerarası Kurul tarafından düzenlen-mektedir. 1750 sayılı kanunda öğretim elemanlarının ve asistanların görev tanımları ay-rıntılı olarak ifade edilmiştir. Bu kanunun getirdiği yeniliklerden biri de "Araştırma Gö-revlisi" kadrosudur. Bölüm ya da kürsünün araştırma, inceleme ve deneylerinde yardımcı olmak üzere kadrolu veya sözleşmeli olarak atanan yardımcılardır (Madde 34). Öğretim üyeleri ve asistanları ilgilendiren bir diğer değişiklik ise tam gün çalışma esasının getiril-mesidir. Buna göre, öğretim üyeleri ve asistanlardan en az devlet memurları için belirle-nen çalışma süresi kadar öğretim, araştırma ya da idari görevlerine yerine getirmek üzere görevleri başında bulunmaları beklenmektedir (Madde 38).

1750 sayılı Kanun'un çıkması neden olan mevcut dönemdeki politik ve toplumsal konjonktür üniversitelerin de bundan etkilenmesine yol açmıştır. Üniversitelerin ıslahı ya da özerklik tartışmaları nasıl Darülfünun kurulup ilga edilene dek sürdüyse, İstanbul Üni-versitesi ve sonrasında kurulan üniversiteler için de geçerlidir. Bu çalışmada incelenen Üniversiteler Kanunlarında üniversitenin topluma yön vermesi ve bilimsel araştırmalarla toplumun kalkınmasına destek olması amacı yer almaktadır ancak bunun tam tersi bir

dönüşüm yaşanmaktadır, toplum ve politika üniversitelere yön vermektedir. Üniversitelerin araştırma programlarının dahi YÖK tarafından belirlenecek olması bilimsel özerkliğin dahi kısıtlandığı anlamına gelmektedir. Ancak, yetiştirilecek insan tipinde belirtilen “örf ve adetlerine bağlı olma” ile YÖK’ün kurulmasına yönelik Anayasa Mahkemesi’ne yapılan itiraz sonucunda ilgili maddeler 1975 yılında iptal edilmiştir (Dölen, 2010e, s. 115).

Öğrenci olaylarının dinmemesi, siyasi karmaşa ve anarşi, ordunun 1980 yılında 12 Eylül Darbesiyle yönetime el koymasıyla sonuçlanmıştır. Üniversiteler bu olayların nedeni ve teşvik edicisi olarak suçlanmış ve 1981 yılında çıkan 2547 sayılı Kanun’la da deyim yerindeyse tam anlamıyla “kontrol altına alınmışlardır”. 1750 sayılı Kanun’a yapılan itirazla iptal edilen YÖK daha geniş yetkilerle kesin olarak kurulmuş ve üniversitelere ilişkin önemli değişikliklere gidilmiştir. 2547 sayılı Kanun’da üniversite,

bilimsel özerkliğe ve kamu tüzel kişiliğine sahip, yüksek düzeyde eğitim - öğretim, bilimsel araştırma ve yayım yapan: fakülte, enstitü, yüksekokul ve benzeri kuruluş ve birimlerden oluşan bir yükseköğretim kurumu” olarak tanımlanırken fakülte, “yüksek düzeyde eğitim - öğretim, bilimsel araştırma ve yayım yapan; kendisine enstitü, yüksekokul ve benzeri kuruluşlar bağlanabilen bir yükseköğretim kurumu

olarak tanımlanmaktadır (Madde 3). Buna göre, üniversitelerin yalnızca bilimsel özerkliği ve kamu tüzel kişiliği devam ederken fakültelerin kamu tüzel kişiliği sona ermiştir. Ayrıca, üniversitelerin yalnızca devlet eliyle kurabileceği kuralından vazgeçilerek, vakıflara kar amacı gütmemek kaydıyla yükseköğretim kurumları kurabilme yetkisi verilmiştir. Yükseköğretimin amaçları tekrar belirlenmiş ve şöyle sıralanmaktadır;

a.öğrencilerini; (1) ATATÜRK inkılapları ve ilkeleri doğrultusunda ATATÜRK milliyetçiliğine bağlı, (2) Türk milletinin milli, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerlerini taşıyan, Türk olmanın şeref ve mutluluğunu duyan, (3) Toplum yararını kişisel çıkarının üstünde tutan, aile, ülke ve millet sevgisi ile dolu, (4) Türkiye Cumhuriyeti Devletine karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış haline getiren, (5) Hür ve bilimsel düşünce gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı, (6) Beden, zihin, ruh, ahlak ve duygu bakımından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş, (7) İlgi ve yetenekleri yönünde yurt kalkınmasına ve ihtiyaçlarına cevap verecek, aynı zamanda kendi geçim ve mutluluğunu sağlayacak bir mesleğin bilgi, beceri, davranış ve genel kültürüne sahip, vatandaşlar olarak

yetiştirmek, b. Türk Devletinin lkesi ve milletiyle bölünmez bir bütün olarak, refah ve mutluluğunu artırmak amacıyla; ekonomik, sosyal ve kültürel kalkınmasına katkıda bulunacak ve hızlandıracak programlar uygulayarak, çağdaş uygarlığın yapıcı, yaratıcı ve seçkin bir ortağı haline gelmesini sağlamak, c. Yükseköğretim kurumları olarak yüksek düzeyde bilimsel çalışma ve araştırma yapmak, bilgi ve teknoloji üretmek, bilim verilerini yaymak, ulusal alanda gelişmeye kalkınmaya destek olmak, yurt içi ve yurt dışı kurumlara işbirliği yapmak suretiyle bilim dünyasının seçkin bir yesi haline gelmek, evrensel ve çağdaş gelişmeye katkıda bulunmaktır (Madde 4). Yükseköğretimin amaçlarına ek olarak, yükseköğretimin düzenlendiği ana ilkeler de belirlenmiş ve şöyle sıralanmaktadır; a. Öğrencilere, ATATÜRK inkılapları ve ilkeleri doğrultusunda ATATÜRK milliyetçiliğine bağlı hizmet bilincinin kazandırılması sağlanır, b. Milli Kültürümüz, rf ve adetlerimize bağlı, kendimize has şekil ve özellikleri ve evrensel kültür içinde korunarak geliştirilir ve öğrencilere, milli birlik ve beraberliği kuvvetlendirici ruh ve irade gücü kazandırılır, c. Yükseköğretim kurumlarının özellikleri, eğitim - ğretim dalları ile amaçları gözetilerek eğitim - öğretimde birlik ilkesi sağlanır, d. Eğitim - ğretim plan ve programları, bilimsel ve teknolojik esaslara, ülke ve yöre ihtiyaçlarına göre kısa ve uzun vadeli olarak hazırlanıp sürekli olarak geliştirilir, e. Yükseköğretimde imkân ve fırsat eşitliğini sağlayacak önlemler alınır, f. Yeni niversiteler, niversiteler içinde fakülte, enstitü ve yüksekokullar, devlet kalkınma planları ilke ve hedefleri doğrultusunda ve yükseköğretim planlaması çerçevesinde Yükseköğretim Kurulunun olumlu görüşü veya nerisi üzerine kanunla kurulur, g. Meslek elemanı yetiştiren bakanlıklara bağlı yüksekokullar, Yükseköğretim Kurulunun tespit edeceği esaslara göre Bakanlar Kurulu kararı ile kurulur, h. Yükseköğretim kurumlarının geliştirilmesi, verimlerinin artırılması, genişletilmesi ve bütün yurda yaygınlaştırılması amacına yönelik olarak yenilerinin açılması, ğretim elemanlarının yurt içinde ve dışında yetiştirilmeleri ve görevlendirilmeleri, üretim - insan gücü - eğitim unsurları arasında dengenin sağlanması, yükseköğretime ayrılan kaynakların ve ihtisas gücünün dağılımı, milli eğitim politikası ve kalkınma planları ilke ve hedefleri doğrultusunda ülke, çevre ve uygulama alan ihtiyaçlarının karşılanması, örgün, yaygın, sürekli ve açık eğitim - ğretimi de kapsayacak şekilde planlanır ve gerçekleştirilir,

1. Yükseköğretim kurumlarında, eğitim - öğretim süresince, ATATÜRK ilkeleri ve inkılap tarihi, Türk dili, yabancı dil zorunlu derslerdendir. Ayrıca beden eğitimi veya güzel sanat dallarından biri de zorunlu ders olarak programlanır ve icra edilir (Madde 5). Yükseköğretim sisteminin düzenlenmesi, planlanması ve uygulamasında göz önünde bulundurulacak amaç ve ilkelere ek olarak yükseköğretim kurumlarının genel görevleri de belirlenmiş ve şöyle sıralanmaktadır; a. Çağdaş uygarlık ve eğitim - öğretim esaslarına dayanan bir düzen içinde, toplumun ihtiyaçları ve kalkınma planları ilke ve hedeflerine uygun ve ortaöğretime dayalı çeşitli düzeylerde eğitim - öğretim, bilimsel araştırma, yayım ve danışmanlık yapmak, b. Kendi ihtisas gücü ve maddi kaynaklarını rasyonel, verimli ve ekonomik şekilde kullanarak, milli eğitim politikası ve kalkınma planları ilke ve hedefleri ile Yükseköğretim Kurulu tarafından yapılan plan ve programlar doğrultusunda, ülkenin ihtiyacı olan dallarda ve sayıda insan gücü yetiştirmek, c. Türk toplumunun yaşam düzeyini yükseltici ve kamuoyunu aydınlatıcı bilim verilerini söz, yazı ve diğer araçlarla yaymak, d. örgün, yaygın, sürekli ve açık eğitim yoluyla toplumun özellikle sanayileşme ve tarımda modernleşme alanlarında eğitilmesini sağlamak, e. ülkenin bilimsel, kültürel, sosyal ve ekonomik yönlerden ilerlemesini ve gelişmesini ilgilendiren sorunlarını, diğer kuruluşlarla işbirliği yaparak, kamu kuruluşlarına önerilerde bulunmak suretiyle öğretim ve araştırma konusu yapmak, sonuçlarını toplumun yararına sunmak ve kamu kuruluşlarınca istenecek inceleme ve araştırmaları sonuçlandırarak düşüncelerini ve önerilerini bildirmek, f. Eğitim - öğretim seferberliği için de örgün, yaygın, sürekli ve açık eğitim hizmetini üstlenen kurumlara katkıda bulunacak önlemleri almak, g. Yörelereindeki tarım ve sanayinin gelişmesine ve ihtiyaçlarına uygun meslek elemanlarının yetiştirmesine ve bilgilerinin gelişmesine katkıda bulunmak, sanayi, tarım ve sağlık hizmetleri ile diğer hizmetlerde modernleşmeyi, üretimde artışı sağlayacak çalışma ve programlar yapmak, uygulamak ve yapılanlara katılmak, bununla ilgili kurumlarla işbirliği yapmak ve çevre sorunlarına çözüm getirici önerilerde bulunmak, h Eğitim teknolojisini üretmek, geliştirmek, kullanmak, yaygınlaştırmak, ı. Yükseköğretimin uygulamalı yapılmasına ait eğitim - öğretim esaslarını geliştirmek, döner sermaye işletmelerini kurmak,

verimli çalıştırmak ve bu faaliyetlerin geliştirilmesine ilişkin gerekli düzenlemeleri yapmaktır (Madde 12).

Yükseköğretimin amaç ve ilkeleri ve yükseköğretim kurumlarının görevleri bir arada düşünüldüğünde, öncelikli amacın belirlenen karakter ve zihin yapısına sahip bireylerin yetiştirilmesi ve eğitilmesi olduğu gözlenmektedir. Yetiştirilmesi beklenen insan tipinin başta Atatürk ilke ve devrimlerine bağlı olması gerekmektedir. Bununla birlikte, Atatürk'ten bahsedilirken tüm harflerin büyük yazılması da dikkat çekicidir. Ayrıca, milli değerlere bağlı olma ve milliyetçilik gelişmesi beklenen değerler arasında yer almaktadır. 1750 sayılı Kanun'dan çıkarılan "örf ve adetlerine bağlı olma" bu Kanuna eklenmiştir. Özetlemek gerekirse, 2547 sayılı Kanunla üniversitelerden yetiştirmesi beklenen vatandaş tipi tüm ayrıntıları ile belirtilmiştir. Vatandaş yetiştirme amaç ve ödevini "topluma hizmet" görevi takip etmektedir. Buna göre, önceki Üniversiteler Kanunlarında olduğu gibi üniversitelerden ihtiyaç duyulan alanlarda araştırma ve inceleme yapması ve toplumsal sorunların çözümüne ve toplumun kalkınmasına katkıda bulunması beklenmektedir. Söz konusu maddelerde işaret edilen araştırma konuları ve programının ise kalkınma planları ve toplumun ihtiyaçları ile uyumlu olması beklenmektedir. Yükseköğretimin amaçları bölümünde son sıralarda yer alan bilimsel araştırmalar yürütmek ve bunların sonuçlarını kamuoyu ile paylaşmak görevi ise yükseköğretim kurumlarının görevleri başlıklı bölümde belli bir programa bağlı kalmak kaydıyla yine son maddelerde yer almaktadır. Bunlara ek olarak, üniversitelerin görevlerine arasında "bölgesel kalkınmaya destek olmak" da eklenmiştir.

2547 sayılı Kanunla kurulan Yükseköğretim Kurulu'nun temel görevi yükseköğretimi düzenlemek ve yükseköğretim kurumlarının işleyişine yön vermektir. Yükseköğretim Kurulu'nun özerktir ve kamu tüzel kişiliğine sahiptir. Rektörlük yapması tercih sebebi olan ve Devlet başkanı tarafından belirlenen sekiz, üniversiteler dışından ve Bakanlar Kurulu tarafından belirlenen altı, Genel Kurmay Başkanlığı'ndan bir, Milli Eğitim Bakanlığı'nda iki ve Üniversiteler Arası Kurul tarafından belirlenen sekiz üye olmak üzere toplam yirmi beş üyeden oluşmaktadır ve üyelerin görev süreleri sekiz yıldır. Kurul Başkanı da Devlet Başkanı tarafından belirlenmektedir (Madde 6). Yükseköğretimin planlanması, yükseköğretim kurumlarının kurulması ve amaçlarının belirlenmesi hususunda görüş bildirilmesi, ihtiyaç duyulan alanda öğretim üyesi yetiştirme planlaması ve istihdamı, yükseköğretim kurumlarının gözetim ve denetimi, öğrenci işleri, öğrenci seçme ve yerleştirme, öğrenci harçlarının belirlenmesi, bütçe ve rektörlerin disiplin işlemleri görevleri arasında yer almaktadır (Madde 7). Oldukça geniş yetki ve sorumlulukla

donatılan Yükseköğretim Kurulu'nun üyelerinin de devlet kademelerince belirlenmesi üniversite özerkliğinin ya da üniversitelerin kendi kendilerini yönetmesinin tamamen sonlandırıldığına ya da diğer bir deyişle yükseköğretim üzerinde artan devlet gözetim ve kontrolüne işaret etmektedir. Diğer taraftan ise ülkenin vatandaşlarını eğitmesi ve toplumu kalkındırması beklenen öğretim üyelerinin istihdamının da bu kurul tarafından yapılacak olması öğretim üyelerinin bilimsel özerkliğinin de sınırlandığı anlamına gelmektedir.

Yükseköğretim Kurulu'na bağlı kurullardan biri de Yükseköğretim Denetleme Kurulu'dur, yükseköğretim kurumlarının ve öğretim üyelerinin faaliyetlerini gözetim ve denetim altında bulundurmaktadır. YÖK'ün önereceği beş profesör üye, Yargıtay, Danıştay ve Sayıştay tarafından önerilecek ve YÖK tarafından belirlenecek birer üye ve Genelkurmay Başkanlığı ve Milli Eğitim Bakanlığınca seçilecek birer üye olmak üzere on üyeden oluşmaktadır. Kurul başkanı ise üyelerden arasından YÖK Başkanı tarafından atanmaktadır. Genelkurmay Başkanlığınca seçilen üyenin görev süresi iki, diğerlerinin ise altı yıldır (Madde 8). Önceden adı Üniversite Denetleme Kurulu olan ve denetimini Devlet adına yürüten kurul çalışmalarını artık YÖK adına gerçekleştirmektedir. Gerekli görülen hallerde üniversite yöneticilerinden bilgi istemek, rektörlerin disiplin soruşturmalarını yürütmek ve adli kovuşturma gereken durumları YÖK'e bildirmek bu kurulun görevleri arasında yer almaktadır (Madde 9). Özetlemek gerekirse, Yükseköğretim Denetleme Kurulu'nun temel görevi YÖK'ün kararlarının üniversitelerde uygulanıp uygulanmadığını kontrol ve tespit ve disiplin işlemlerini yürütmek olduğu söylenebilir.

Üniversitelerarası Kurul tarafından 1974 yılında kurulan Öğrenci, Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM), 2547 sayılı Kanun'la YÖK'ün bir alt kuruluşu haline gelmiştir. Amacı, YÖK'ün belirlediği esaslar çerçevesinde yükseköğretim kurumlarında eğitim alacak öğrencilerin sınavlarını yapmak, değerlendirmek ve yükseköğretim kurumlarına yerleştirmektir. ÖSYM'de öğrenci adaylarından alınacak olan sınav ücretlerinin aktarıldığı fonun ita amiri YÖK Başkanıdır (Madde 10). 2011 yılında ise idari ve mali özerkliği olan özel bütçeli bir kuruma dönüştürülmüş ve adı da Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi olarak değiştirilmiştir (ÖSYM. 2021. Hakkında. osym.gov.tr/TR,8789/hakkında.html adresinden erişilmiştir.).

Üniversitelerarası Kurul'un kuruluş ve işleyişinde de değişikliklere gidilmiştir. Önceden üniversite rektörleri ve senatoların seçeceği iki profesör üyeden Kurul, *üniversite rektörleri, Genelkurmay Başkanlığının Silahlı Kuvvetlerden dört yıl için seçeceği bir*

profesör ile her üniversite senatosunun o üniversiteden dört yıl için seçeceği bir profesörden oluşmaktadır. Yine 1750 sayılı Kanun'a göre Üniversitelerarası Kurul'un başkanı seçimle belirlenirken rektörlerin üniversitelerin kuruluş tarihlerine göre sıra ile bir yıl süre ile başkanlık etme usulü getirilmiştir. Akademik koordinasyon ve doçentlik sınavlarını yürütmeye ek olarak görevleri arasına bilimsel araştırma ve yayım faaliyetlerini koordine etmek ve ilgili yönetmelikleri hazırlayarak görüş bildirmek, öğretim üyesi ihtiyacını karşılayacak önemleri teklif etmek, yükseköğretim kurumları arasında eğitim-öğretimde uyum sağlamak ve doktora, doçentlik ve profesörlük denklemlerini değerlendirmek eklenmiştir (Madde 12).

Üniversite organları Senato, Yönetim Kurulu ve Rektör olarak kalmış ancak görev ve sorumlulukları değişmiştir. Rektörün belirlenmesi ile ilgili en önemli değişiklik seçim usulünün kaldırılmasıdır. Buna göre, üniversitenin tüzel kişiliğinin temsilcisi olan rektör, YÖK'ün önereceği ve yükseköğretimden sonra en az on beş yıl devlet hizmetinde bulunmuş iki ve üniversitelerde görevli iki olmak üzere dört aday arasından Devlet Başkanı tarafından atanmaktadır. Süresi biten rektör gelecek dönem tekrar atanabilir. Rektörün kurullara başkanlık etmek, her dönem sonunda faaliyet raporu sunmak, bütçe hazırlamak, üniversite içi görevlendirme yapmak ve denetim görevleri aynı kalmıştır (Madde 13). Senato üyelerinde değişikliğe gidilmiştir, buna göre Senato, *rektörün başkanlığında, rektör yardımcıları, dekanlar ve her fakülteden fakülte kurullarınca üç yıl için seçilecek birer öğretim üyesi ile rektörlüğe bağlı enstitü ve yüksekokul müdürlerinden oluşmaktadır. Dönemi sona eren bir önceki rektör üyeler arasına dâhil edilmemiş ve seçimle belirlenen üyelerin profesör olma kuralı öğretim üyesi olma ile değiştirilirken fakülte kurullarınca seçilen üyelerin sayısı ikiden bire düşürülmüştür. Üniversitenin akademik organı olarak tanımlanan Senato'nun görevleri aynı kalmıştır (Madde 14). Üniversite Yönetim Kurulu ise rektörün başkanlığında dekanlardan, üniversiteye bağlı değişik öğretim birim ve alanlarını temsil edecek şekilde senatoca dört yıl için seçilecek üç profesörden oluşmaktadır. Yüksekokul müdürleri bu kurula artık dâhil edilmezken, seçimle belirlenen üyeler bu Kanunla eklenmiştir. Görevleri aynı kalırken bütçe çalışmaları yeni bir kalem olarak eklenmiştir (Madde 15). Rektörlük seçiminin kaldırılması ve rektörün doğrudan Devlet Başkanı tarafından atanması üniversiteler üzerindeki devlet kontrolünün en açık göstergelerindendir. Buna göre, üniversitelerin kendi kendilerini yönetme özerkliklerinin büyük ölçüde sona erdiği düşünülebilir. Bununla birlikte, Senato ve Yönetim Kurulu'nda bir önceki "seçilmiş" rektörün üyeliğinin sona ermesi de atanacak rektörle birlikte seçim usu-*

lünü ya da anlayışını tamamen sona erdirmenin gereği olarak düşünülebilir. Ayrıca, Senatoya fakülte kurullarınca seçilen üyelerin sayısının düşürülmesi katılımcılığı azaltırken, Yönetim Kuruluna Senatonun seçimiyle belirlenecek üç profesör üyenin eklenmesi temsiliyeti artırmaya yönelik bir girişim olarak düşünülebilir.

Fakülte organları Fakülte Kurulu, Fakülte Yönetim Kurulu ve Dekan olarak kalmış ancak görev ve sorumlulukları değişmiştir. Yine öncesinde Fakülte Kurulu tarafından seçimle belirlenen Dekan artık rektörün önereceği üç profesör arasından YÖK tarafından üç yıl süre ile seçilir ve normal usul ile atanır. Süresi biten dekan yeniden atanabilir. Dekanın görevleri büyük ölçüde aynı kalmıştır (Madde 16) 1982 yılında ise dekanın üniversite içinden veya dışından belirlenebileceği hükmü getirilmiştir. Fakülte Kurulunun üyeleri hususunda değişikliğe gidilmiştir; dekanın başkanlığında fakülteye bağlı bölümlerin başkanları ile varsa fakülteye bağlı enstitü ve yüksekokul müdürlerinden ve üç yıl için fakülte'deki profesörlerin kendi aralarından seçecekleri üç, doçentlerin kendi aralarından seçecekleri iki, yardımcı doçentlerin kendi aralarından seçecekleri bir öğretim üyesinden oluşur. Öncesinde tüm öğretim üyeleri bu kurulun doğal üyesiyken üye sayısında ciddi bir azalma yaşanmıştır. Fakültenin akademik organı olarak tanımlanan bu kurul, genel olarak akademik işleri düzenlemekte ve Fakülte Yönetim Kuruluna üye seçmektedir (Madde 17). Fakülte yönetim kurulu, dekanın başkanlığında Fakülte Kurulunun üç yıl için seçeceği üç profesör, iki doçent ve bir yardımcı doçentten oluşur. Yine bir önceki dekana ek olarak dekan yardımcıları da kurula dâhil edilmezken yeni bir öğretim üyesi kadrosu olan Yardımcı Doçent temsilci kurula dâhil edilmiştir. Buna ek olarak, Asistan Temsilcisinin Fakülte Yönetim Kuruluna katılımından 2547 sayılı Kanun'da bahsedilmektedir.

Öğretim üyeliği kadrolarına, yardımcı doçent eklenmiştir. Artan üniversite sayısı doğal olarak öğretim üyesi ihtiyacının artmasına neden olmuş ve doçentlik kadrosuna atanana dek ihtiyacı karşılamak için ara bir kadro oluşturulmuştur. Yardımcı doçent kadrosu, profesör veya doçent kadrolarına göre "geçici" bir kadro olarak düşünülebilir zira *yardımcı doçentler bir üniversitede, her seferinde iki yıllık bir dönem için olmak üzere en çok üç defa atanabilirler* (Madde 23). Her ne kadar daha sonra bu madde değiştirilse de yardımcı doçentlerin öğretim üyeliğine atandıktan sonra da bilimsel çalışmalarına devam etmelerini teşvik etmek için bu durum oldukça yerinde bir karar olarak değerlendirilebilir.

1981 yılında kabul edilen 2547 sayılı Kanun, 12 Eylül öncesinde yaşanan toplumsal ve siyasal karmaşanın ve askeri yönetimin belirgin izlerini taşımaktadır. Özellikle üniversitelerde yaşanan öğrenci olayları, üniversitelerde kovuşturma yapmanın yolunu açmış

ve üniversitelere yalnızca bilimsel özerklik tanınmıştır. Bununla birlikte, özel kanunla kurulan üniversiteler ve akademiler başta olmak üzere pek çok farklı yükseköğretim kurumunun faaliyet göstermesi, yükseköğretimin tek elden yönetilmesi ve denetlenmesi anlayışını güçlendirmiş ve merkeziyetçi bir yol izlenmiştir. Önceki Üniversiteler Kanunlarından bir diğer farkı ise katılımcılığı sınırlandırması ve atama usulünün benimsenmesidir. Bunlara ek olarak, vakıflara kar amacı gütmemek ve Devletin gözetim ve denetimine tabi olmak kaydıyla yükseköğretim kurumları kurma yetkisi verilmiştir.

1982 Anayasası'nda ise yükseköğretime ilişkin 130, 131 ve 132. Maddeler düzenlemiştir. "Yükseköğretim Kurumları" başlıklı 130. Madde'de üniversite şu şekilde tanımlanmaktadır:

Çağdaş eğitim-öğretim esaslarına dayanan bir düzen içinde milletin ve ülkenin ihtiyaçlarına uygun insan gücü yetiştirmek amacı ile; ortaöğretime dayalı çeşitli düzeylerde eğitim-öğretim, bilimsel araştırma, yayın ve danışmanlık yapmak, ülkeye ve insanlığa hizmet etmek üzere çeşitli birimlerden oluşan kamu tüzel kişiliğine ve bilimsel özerkliğe sahip üniversiteler Devlet tarafından kanunla kurulur.

2547 sayılı Kanun'la tutarlı bir biçimde üniversitelerin insan yetiştirme ve öğretim amaçları bilimsel araştırmadan önce gelmekte ve idari özerklikten bahsedilmemektedir. Bununla birlikte maddenin devamında öğretim üye ve yardımcılarının bilimsel çalışmalarında serbestçe araştırma ve yayında bulunabileceği ancak Devletin varlığı ve bağımsızlığını ve milletin ve ülkenin bütünlüğü ve bölünmezliği aleyhinde çalışmalar yürütmeyecekleri ifade edilmektedir. Yine aynı Madde'nin

Yükseköğretim kurumlarının kuruluş ve organları ile işleyişleri ve bunların seçimleri, görev, yetki ve sorumlulukları üniversiteler üzerinde Devletin gözetim ve denetim hakkını kullanma usulleri, öğretim elemanlarının görevleri, unvanları, atama, yükselme ve emeklilikleri, öğretim elemanı yetiştirme, üniversitelerin ve öğretim elemanlarının kamu kuruluşları ve diğer kurumlar ile ilişkileri, öğretim düzeyleri ve süreleri, yükseköğretime giriş, devam ve alınacak harçlar, Devletin yapacağı yardımlar ile ilgili ilkeler, disiplin ve ceza işleri, mali işler, özlük hakları, öğretim elemanlarının uyacakları koşullar, üniversitelerarası ihtiyaçlara göre öğretim elemanlarının görevlendirilmesi, öğrenimin ve öğretimin hürriyet ve teminat içinde ve çağdaş bilim ve teknoloji gereklerine göre yürütülmesi, Yükseköğretim kuruluna ve üniversitelere Devletin sağladığı mali kaynakların kullanılması kanunla düzenlenir.

bölümüne göre, üniversitelerin yapı ve işleyişine dair her türlü durum kanunla düzenlenmektedir, diğer bir deyişle, üniversiteler yalnızca bu kanunun ve kanun gereği alınan kararların uygulayıcısıdır. Madde 131 ise Yükseköğretim Kurulu'nun kuruluşuna, amaçları ve oluşumuna yöneliktir. Madde 132 ise Türk Silahlı Kuvvetleri ile emniyet teşkilatına bağlı yükseköğretim kurumlarının özel kanun hükümlerine tabi olduğunu bildirmektedir.

2547 sayılı Kanun, 1981 yılından beri pek çok kez değiştirilmiş ancak özü hep aynı kalmıştır. Söz konusu değişikliklerden biri rektör seçimlerinin geri getirilmesidir. 3826 sayılı Kanun'la devlet üniversitelerinde profesör unvanını sahip üniversite öğretim üyeleri arasından gizli oyla seçilecek altı adaydan üçünün Yükseköğretim Kurulu tarafından tekrar seçilmesi ve Cumhurbaşkanının da bu üç aday arasından birini ataması yoluyla rektörün göreve getirilmesi usulü getirilmiştir. Buna göre, YÖK ya da Cumhurbaşkanı en çok oyu alan adayla devam etmek zorunda olmadığı gibi adayların nasıl belirlendiğine ilişkin kriter ya da hüküm bulunmamaktadır. Bununla birlikte, vakıf üniversitelerinde rektörler mütevelli heyetleri tarafından belirlenmektedir.

2018 yılında 703 sayılı Kanun Hükmünde Kararname'nin 135. Maddesi ile de 2547 sayılı Kanun'da pek çok değişikliğe gidilmiştir. Bunların başında, Ana İlkeler bölümünde yer alan üniversiteler ve diğer yükseköğretim kurumlarının nasıl kurulacağı hükmü gelmektedir. Öncesinde kalkınma planı çerçevesinde Yükseköğretim Kurulu'nun görüş ve önerisi üzerine kanunla kurulurken artık Cumhurbaşkanınca yapılan yükseköğretim planlaması çerçevesinde kanunla kurulmaktadır. Yükseköğretim Kurulu'nun üyelerinin belirlenmesinde de değişikliğe gidilmiş, doğrudan Cumhurbaşkanı tarafından atanan 14 üyeye ek olarak Üniversitelerarası Kurul'un kurul üyesi olmayan profesörler arasından seçilip Cumhurbaşkanı tarafından atanan 7 üye olmak üzere 21 kişiden oluşmaktadır. Devlet üniversitelerindeki rektör seçimi ile vakıf üniversitelerinde rektörün mütevelli heyeti tarafından belirlenmesi kaldırılmıştır ve devlet üniversitelerinde doğrudan atama, vakıf üniversitelerinde ise mütevelli heyetinin önerisi üzerine atama yoluyla rektörler göreve gelmektedir. 2018 yılında 7100 sayılı Kanun'la yapılan değişiklikle, yardımcı doçent unvanı doktor öğretim üyesi olarak değiştirilmiştir.

4.2. Türk Yükseköğretim Sisteminde Koordinasyon Mekanizmaları

Burton Clark, bu çalışmada temel alınan "The Higher Education System: Academic Organization in Cross-National Perspective" adlı eserine Emile Durkheim'ın The Evolution of Educational Thought adlı eserinden bir alıntıyla başlamaktadır:

Aynı anda böylesine tek tip ve çok çeşitli olan bir kurum bulmak nadirdir; aldığı tüm kılıklarda tanınabilir, ancak hiçbir yerde başka hiçbir yerde olduğu gibi özdeş değildir. Bu birlik ve çeşitlilik, üniversitenin Orta Çağ yaşamının kendiliğinden ortaya çıkan ürünü olduğunun nihai kanıtını oluşturur; çünkü bu şekilde, kimliklerini tam olarak korurken, dönüşüp farklı koşullara ve ortamlara uyum sağlayabilenler yalnızca canlılardır.

Tıpkı Emile Durkheim'ın üniversitelerin çeşitlilik ve kendine özgülük gibi temel karakteristik özelliklerine dikkat çektiği gibi, Clark da ulusal yükseköğretim sistemlerine her ne kadar bütüncül bir bakış açısı getirmeyi amaçlasa da aslında altını çizdiği farklı sistemleri karşılaştırarak yükseköğretim sistemlerinin kendilerine özgülüğü ve doğası gereği birbirlerinden farklı olduğudur. Yine Clark'a göre, "bilgi" üniversitelerin biricikliğinin kaynağıdır. Bilgiyi, bireylerin "akademik sistemlerde üzerinde çalıştıkları temel materyal" olarak tanımlamakta ve üniversitelerin temel işlevlerinden "öğretim ve araştırma" süreçlerini ise bu materyalin şekillendirildiği ya da manipüle edildiği temel etkinlikler olarak ifade etmektedir. Yine bilgi materyali ile ilgili olarak "bilgi grupları" kavramından faydalanan Clark (1983, s. 25), bireylerin uzman oldukları bilgi alanında birbirleriyle yakından ilişkili olduğu özerk birlikler meydana getirdiğini belirtmektedir. Buna göre, disiplin temelli bir yaklaşımı işe koymakta ve bilgi gruplarının kendi içlerinde sıkı ancak birbirleri arasında gevşek ve düz bir bağlanmadan söz ederek böylesi bir yapının kontrolü gerektirdiğine işaret etmektedir. Ayrıca, bu yapıda amaçlar belirsizdir ve birimlerin kendi amaçları ise meşru doktrinler olarak ele alınmaktadır.

Disiplin temelli birleşmeler ya da "anabilim dalı ya da bölüm" yapıları daha kapsamlı bir şekilde incelenecek olursa, Clark (1983, s. 33-34) bu birliklerden "temel birim" adıyla bahsetmektedir. Üniversitelerin temel işlevlerini yerine getirebilmek için "konu temelli" ya da "disiplin temelli" birliklerin üniversite yapısının çekirdeğini oluşturduğunu belirten yazar bu durumun aynı zamanda bölümler için güçlü bir özerkliği de beraberinde getirdiğini ifade etmektedir. Bu doğrultuda, üniversitelerin ayırt ediciliği de yine kendi disiplin otoritesinin temelinde yatmaktadır. Disiplin temelli yaklaşımın üç özelliği bulunduğunu belirten yazar, bunları şöyle sıralamaktadır: 1) Akademik sistemlerde, temel üyelik birimi disiplin merkezlidir. 2) Her disiplin birimi açık bir önceliğe sahiptir. 3) Temel üyelik birimlerinin karakteristik özellikleri kurum içindeki her şeyin önemini belirler. Disiplin ya da bilim alanının, akademisyenlerin çalışma yaşamlarında baskın gücü oluşturduğunu ifade eden yazar diğer bir deyişle bölümlerin ya da temel birimlerin üniversitele-

rin özünü ya da çekirdeğini oluşturduğuna işaret etmektedir. Türk yükseköğretim sisteminde, disiplin birliklerinin yapılanması göz önünde bulundurulduğunda sınırları oldukça kesin biçimde belirlenmiş bir bilim alanı alt grupları gözlenmektedir. Ayrıca, bölümlere bağlı ve daha sınırlı bir bilim alanını ya da alt alanını temsil eden anabilim dallarının ise disiplin merkezli yapının perçinlenmiş halini temsil ettiği iddia edilebilir. Disiplin temelli yaklaşımın üç özelliği göz önünde bulundurulduğunda, anabilim dallarının ve dolayısıyla bölümlerin temel üyelik birimi olduğu açıktır. Yalnızca akademik bağlamda değil, kadroya ilişkin yürütülen iş ve işlemler de yine anabilim dalları ve bölümler üzerinden sürdürülmektedir. Anabilim dalları ya da bölümlerin görevleri benzer ve yasayla sabit olduğundan, birbirleri arasında akademik bir öncelik sıralaması yapmaya elverişli değildir. Bunlarla birlikte, öğretim üye ve elemanlarının özel durumlar dışında kadrolarının anabilim dalı ve bölüm başkanlıklarına bağlı olması da işe alımlarda talep ve başvuru koşullarının yine bu birimlerce belirlenmesi disiplin odaklı bir birlikteliği güçlendiren faktörler olarak ele alınabilir. Ayrıca, üniversitelerin başlıca görevlerinden olan öğretim süreci de yine söz konusu birimler tarafından yönetilmekte ve yürütülmektedir. Öğretim programlarının içeriğinin belirlenmesi, yeni ders, program ve birim açma tekliflerinin yapılması ve lisansüstü düzeyde de öğretim sağlanması ve akademik danışmanlık verilmesi de yine bu birimlerin uhdesinde olduğundan anabilim dalı ve bölüm birliklerinin, Clark'ın da belirttiği gibi üniversitenin temel yapısı olduğu kanısı güçlenmektedir. Bu disiplin temelli birlikteliğin anabilim dalı/bölüm üyeleri arasında da sıkı bir etkileşim doğal olarak güçlü bir özerklik ya da özerk karar alma gücünü beraberinde getirecektir. Bölüm başkanlarını aynı zamanda akademik bir lider olarak tanımlayan ve kurumların akademik başarılarının sağlanmasında anahtar role sahip olduklarını belirten Gmelch vd. (2017, s. 1) bölüm başkanlarının görevlerini bazı temel başlıklar altında toplamaktadır; bunlar bölümün yönetimi ve idari işleyiş, müfredat ve program geliştirme, işe alım, öğrenci işleri ve gerekli kaynakların sağlanmasıdır. Türk yükseköğretim sisteminde bölümlerin ya da bölüm başkanlarının rolleri ve yönetsel süreçlere etkisi üzerine yürütülen çalışmalar incelendiğinde ilk dikkati çeken bölüm başkanlarının idari işleri ilgi mevzuat çerçevesinde yürütmek için yoğun bir çalışma programlarının olduğudur. Söz konusu yoğunluk beraberinde karmaşa ve müdahaleyi getirmektedir. Bölüm başkanları atanmadan ya da seçilmeden önce bir eğitim almadığından da hem akademik hem de idari işleri aynı anda yürütmekte zorlandıklarını belirtmişlerdir (Bellibaş vd., 2016, s. 100; Dimici vd., 2016, s. 140). Ayrıca, Dimici (2015, s. 130-131) bölüm başkanlarıyla yürüttüğü çalışmada da bölüm başkanlığı görevinin profesyonelleşmediği, bölüm başkanlarının bu görevi gönülsüz bir şekilde

üstlendiği ve otoriteleri olmadan sorumluluk üstlendiklerini ortaya koymuştur. Konuya ilişkin çalışmaların sınırlı olması Türk yükseköğretim sisteminde bölüm başkanlıklarının etki alanına dair açık bir çerçeve ortaya koymamakla birlikte, bölüm başkanlarının 2547 sayılı Kanun'da belirtilen görev ve sorumlulukları onları akademik birliklerin üst makamlardaki temsilcisi konumuna getirerek bu birliklerinin etkililiğinin kurum düzeyinde deneyimlenmesi için "aktaran" rolünü üstlenmelerine de yol açmaktadır. Dolayısıyla, kendileri her ne kadar görev alanlarını sınırlı ve yasayla sabit olarak tanımlasa da bölüm başkanlığı, bir başka açıdan, disiplin ya da bilim merkezlerinin yükseköğretim sistemlerinde kurumsal düzeyinin yansımadır. Aypay (2003b, s. 205) Kıta Avrupası modelinde bölüm başkanlıklarının kontrol düzeyinin güçlü alt düzeyde olduğunu ifade etmektedir.

Clark (1983, s. 36) analizinde üniversiteleri aynı zamanda yapılarına göre de yatay ve dikey olmak üzere kategorilere ayırmaktadır. Dikey kategoriler, ön lisans, lisans ve lisansüstü eğitim kademelerinde öğretim sunan üniversiteleri içerirken; yatay kategoriler, yüksekokul, fakülte, enstitü, bölüm ve kürsüleri içermektedir. Söz konusu yatay ve dikey kategoriler üniversite içinde ve üniversiteler arasında farklılaşmanın kaynağını oluştururken sistemik düzeyde bir analiz yapmanın da yolunu açmaktadır. Kurumlar arasındaki farklılaşmanın bir başka kaynağı da sektörlerdir; özel ya da devlet ya da üniversiteler, yüksekokullar, vb. Buna göre, hem ulusal hem de kurumsal düzeyde ortaya çıkan üniversite kategorileri şunlardır: (i) tek kamu sistemi: tek sektör, (ii) tek kamu sistemi: birden çok sektör, (iii) çoklu kamu sistemi: birden çok sektör, (iv) özel ya da kamu sistemleri: birden çok sektör. Bu bağlamda, Türkiye'deki yükseköğretim yapısının çoklu kamu sistemine sahip olduğu (yüksekokul, fakülte ve enstitü gibi birimlerden oluşan devlet ve vakıf üniversiteleri) ve birden fazla sektörden etkilendiği söylenebilir. Bununla birlikte, dikey farklılaşma da hiyerarşik açıdan üniversitelere tekelci (monopolistic), orta düzey (intermediate) ve eşitlikçi (egalitarian) olmak üzere üç farklı açıdan incelemeye imkan sağlamaktadır. Tekelci üniversitelerde yönetimin ve gücün kaynağının tek olduğu, orta düzey üniversitelerde birden çok sektörün etkisi gözlenirken eşitlikçi üniversitelerde ise sektörlerin bariz etkisi gözlenmediği gibi üniversiteler arası statü farkı ya da sıralama (ranking) yoktur (Clark, 1983, s. 63-69).

Akademik sistemleri bir arada tutan inançlar disiplin, girişim, meslek kültürü veya ulusal sistemler olarak sıralanabilir. Sistem içinde çatışan pek bileşen arasında, inançlar "arabulucu tamponlar" olarak ele alınır ve "sembolik entegrasyonun" sağlanmasında önemli bir rol oynamaktadır. Akademik sistemlerdeki sembolik entegrasyon kurum kültürü ve kurum kimliği ile yakından ilintilidir. Daha önce de bahsi geçen disiplin temelli

birliktelikleri kendilerine özgü bir alanı ve dili olan ve gerektiğinde birbiri için savaşacak “akademik kabilelere” benzeten Becher (1994, s. 153) gibi Clark (1983, s. 72-75) da bu kültürün üyelerine kimlik kazandıran, amaç belirleyen ve ortak bir anlayış sağlayan inançlardan meydana geldiğini belirtmektedir. Yükseköğretimde örgüt kültürü geliştirmeye yönelik yaklaşımlar arasında en sık faydalanılanlardan biri de Hofstede tarafından geliştirilen modeldir. Beş boyutlu bu modelin ilk boyutu “*güç mesafesi*” boyutudur. Buna göre, güç dağılımındaki farklılığın üyeler tarafından kabul ya da ret düzeyine işaret etmektedir. Güç mesafesinin yüksek olması, otorite ve hiyerarşinin sağlanmasına ve merkeziyetçiliğin artmasına yol açacaktır. Bu boyutta, çalışanların rolleri ve görevleri sınırlarıyla belirlidir, diğer bir deyişle, çalışanlara ne yapmaları gerektiği söylenir ve çalışanlar da yöneticilerin kararları doğrultusunda hareket ederler. Güç mesafesinin düşük olduğu durumlarda ise güç dağılımında eşitsizlik giderilmiştir ya da azaltılmıştır. Hiyerarşik yapı roller sonucu oluşsa da merkezileşme azaldığından sorumluluk bilinci daha baskındır (Hofstede vd., 2005, s. 153-154). İkinci boyut ise “*bireyci-toplumcu*” boyuttur. Burada ise üyelerin bireysel mi yoksa toplu olarak mı, buldukları grupla mı hareket ettiği öne çıkmaktadır. “Ben ya da biz” kavramlarına odaklanılmakta ve hangi tarafın çıkarının daha mühim olduğuna karar verilmektedir (Hofstede vd., 2005, s. 221). Üçüncü boyut “*cinsiyet*” değişkenine yoğunlaşmaktadır. Kadın ve erkeklere atfedilen toplumsal roller aynı zamanda örgütsel davranışı da etkileyebilmektedir. Buna göre, kadınlara ait değerlerin baskın olduğu gruplarda samimi ve yakın ilişkiler etkiliyken, erkeklere ait değerlerin baskın olduğu toplumlarda ise rekabet ve mesafeli ilişkiler etkilidir (Hofstede vd., 2005, s. 324). Dördüncü boyut “*belirsizlikten kaçınmadır*”. Adından da anlaşılacağı üzere üyelerin belirsizlikten kaçınma davranışına odaklanmaktadır. Bu davranışın yoğun olduğu durumlarda, bireyler kurallara sıkı bir bağlılık sergilerler ve bunların dışına çıkmak karmaşa ve stres meydana getirir. Bu davranışın seyrek olduğu durumlarda ise üyeler gelişmeleri olduğu gibi kabul ederler ve belirsizlik onları fazla etkilemez. Kurallara aşırı derecede gerek duyulmaz ve gelişen durumlara göre esneklik öne çıkmaktadır (Hofstede vd., 2005, s. 436). Beşinci boyut ise “*kısa veya uzun vadeli yönelimlerdir*”. Adından da anlaşılacağı üzere grup üyelerinin yönelimlerine odaklanmaktadır. Kısa vadeli yönelimlerde geçmiş ve şimdiki zamandaki erdemler etkiliyken, uzun vadeli yönelimlerde gelecekteki ödüllere yönelik erdemler öne çıkmaktadır (Hofstede vd., 2005, s. 538). Bu modele göre, Türk toplumunda güç mesafesinin ve belirsizlikten kaçınmanın yüksek olduğu, toplumcu anlayışın ve kadınlara özgü değerlerin ağır bastığı ve kısa süreli yönelimlerin daha sık yaşandığı sonucuna varılmıştır (Hofstede, 2001, s. 92-93; Hofstede vd., 2005, s.

640). 2547 sayılı Kanun'da belirlenen yükseköğretimin amaçları, eğitim-öğretim, araştırma ve topluma katkı gibi konularda mensuplara çeşitli formal inanç ve değerler sağlamaktadır. İnançlar, Clark'ın da belirttiği üzere "uzlaştırıcı tamponlar" olarak ele alındığında, yasayla belirlenen inançlar ile üyelerin neyi yapmak istediklerini ifade eden değerler arasında uzlaşma sağlanabilir. Bununla birlikte, Türk yükseköğretim sisteminde örgüt kültürüne ilişkin yapılan çalışmalarda insan ilişkilerinin ve kolektif bilincin önem taşıdığı, bireylerin işlerini severek yaptığı ve çatışmadan kaçındığı ve yazılı kuralların önemine inandıklarını ve belirsizlikten kaçınarak risk almadıklarını ortaya koymuştur (Beytekin vd., 2010, s. 9-10; Erdem, 2007, s. 105; Turan vd., 2005, s. 198-199). Ancak hiyerarşi ve merkezîyetçilik de yükseköğretim kurumlarında oldukça baskındır (Beytekin vd., 2010, s. 9-10; Turan vd., 2005, s. 198-199). Sonuç olarak, Türk yükseköğretim kurumlarında üyelerin formal inançlar ve örgütsel değerler arasında sembolik bir entegrasyon sağlayarak, hiyerarşi ve yazılı kurullarla uyumlu akademik kabile benzeri topluluklar meydana getirdiği düşünülebilir.

Clark'ın (1983, s. 107) üniversite sistemlerine yönelik analizin son aşaması güç merkezlerinin tanımlanmasını içermektedir. Bu aşamada da otoriteye ilişkin altı meşru güç düzeyi belirlemektedir: bölüm ya da kürsü, fakülte ya da kolej, üniversite ya da kurum, çoklu kampüs, eyalet ve ulusal hükümet idaresi. Kişisel veya meslektaşlarla ilgili profesörlük/akademik yönetim, lonca veya profesörlük otoritesi ile çelişmektedir. Mütavelli heyetleri veya kurumsal bürokratik iktidar, hükümet ve siyasi otorite veya sistem çapında oligarşi ile çatışmaktadır. Bu otorite modellerinden kendine özgü "fakülte loncası ve devlet bürokrasisinin birleşimi" kıta modları (s. 125), "kurumsal mütavelli heyeti ve yöneticilerin orta düzeyde etkiye sahip olduğu birleşik fakülte loncaları" olan İngiliz kalıpları (s. 127), "kurumsal vesayet ve idare ile birlikte sevilen öğretim üyelerinden oluşan" Amerikan biçimleri ortaya çıkmaktadır (s. 129). Clark'ın da belirttiği üzere, bir işletme veya bürokrasiden daha dağınık ve karmaşık olan akademik sistem, "tabanın hâkim olduğu bir otorite yapısı" olarak görülmektedir (s. 132). Altı meşru güç düzeyi, Türk yükseköğretim sistemi üzerinden değerlendirildiğinde, bölümlerin yasayla belirlenen etki alanı dahi oldukça geniş olmasa da bölüm başkanlarına ilişkin yürütülen çalışmalarda bölüm başkanlarının sorumlulukları oldukça fazla olmasına rağmen yetki ve otorite alanları sınırlı olarak algılandığı ortaya çıkmıştır (Bellibaş vd., 2016, s. 100; Dimici, 2015, s. 130-131; Dimici vd., 2016, s. 140). Fakülte ve denk kurumların yöneticileri ile yaptıkları araştırmalarında Gümüş ve Gülmez (2020, s. 81-82) katılımcıların temelde görevlerini

mevzuatını uygulamak olarak algıladığını ve idari görevlere daha çok yoğunlaştığını gözlenmiştir. Bununla birlikte, karar alma ve diğer süreçlerde YÖK ve üniversite yönetiminin etkisinin yüksek olduğu ve bölüm başkanları ile yapılan araştırmalara benzer olarak yetki sınırlarının altı çizilmiştir. Bellibaş ve diğerlerine (2016, s. 100) göre ise dekanlar bölümler ile ortak ya da benzer akademik anlayışa sahipse bölüm düzeyinde karar alma süreçlerini daha fazla kontrol uygulamakta ve dolayısıyla bölüm başkanlıklarının karar sürecindeki gücünü etkilemekte ve azalmaktadır. Ertem Eray (2017, s. 210-211) tarafından iletişim fakülteleri dekanları ile gerçekleştirilen bir diğer çalışmada ise dekanların sorumluluklarının ve yetkilerinin farkında olduğu ve dolayısıyla rol belirsizliği yaşamadığı ancak üst yönetim ile fakülte üyelerinin istekleri arasındaki uyumsuzluk nedeniyle rol çatışması yaşadığı ifade edilmektedir. Üniversite senatolarının rol ve işlevlerini araştırdığı çalışmasında, Vatanartıran (2013, s. 427-428) senato toplantılarının genellikle akademik işlere yoğunlaştığını ve idari işlerde de yasaya uygun olarak karar alındığını belirtmektedir. Türk yükseköğretim sisteminin, 1982 YÖK yapılanmasının ardından kıta Avrupası modelinden Amerikan Anglo-Sakson modeline geçiş yaptığını belirtilmektedir (Gürüz, 2001, s. 305; Şimşek ve Adıgüzel, 2012, s. 259).

Clark yukarıda bahsi geçen analiz sonuçlarından ise yükseköğretim koordinasyon ve değişimin nasıl sağlandığını açıklamak için faydalanmaktadır. Bu aşamada, her ne kadar eleştirilse de ya da tartışılrsa da hala pek çok araştırma için çıkış noktası oluşturan koordinasyon ya da eşgüdümleme üçgenini işe koşmaktadır. Her bir noktası bir koordinasyon ya da güç noktasını temsil üçgenin kenar noktalarında, devlet, akademi ve piyasa konumlanmaktadır. Aypay (2003a, s. 113) Clark üçgeninin genellikle Avrupa ve Amerika sistemlerine odaklanılarak oluşturulduğu için diğer yükseköğretim sistemlerini açıklamakta sınırlı olabileceğini belirtmekte ve devlet ile yükseköğretim kurumlarının ilişkisini incelediği çalışmada yine Clark'ın çalışmasından hız alarak Türk yükseköğretim sisteminde ve incelediği kuruma özgü farklı çıkarımlarından da faydalanmaktadır. Bununla birlikte, 1983'ten beri köklü değişikliklere uğramış yükseköğretim sistemlerini açıklamakta Clark üçgenin yetersiz kaldığı ifade edilse de söz konusu yükseköğretim sistemlerindeki kontrol mekanizmalarını anlamak ve çıkarımda bulunmak için hala ufuk açıcı analitik bir araç olarak görülmektedir (Brennan, 2010, s. 237).

Clark'a göre "Akademik örgütlerden bahseden bir kişi aynı zamanda çıkar gruplarından da bahsetmiş olur. (1983, s. 10)" ve bu nedenle, devletin yükseköğretim sistemlerindeki etkisini incelemek için çıkar gruplarının varlığını ve dolaysız ya da dolaylı et-

kilerini de göz önünde bulundurmak gerekir. Devletin etki gücünü sınırlayan ya da belirleyen çıkar grupları arasında piyasa kontrolü önemli bir yere sahiptir ve otoriter sistemlerde dahi devlet kontrolünü sınırlayabilir. Bir başka açıdan ise devlet, yükseköğretim sistemleri üzerinde oluşabilecek piyasa gücü tekeli kırarak hem eşitlik hem de bilimsel özgürlük sağlanmasının garantisidir. Bu aşamada önemli olan devlet müdahalesi, yükseköğretim sağlayıcılarının ve hedef kitlesinin (öğrenciler, işletmeler, genel olarak toplum) hedefleri arasında daha iyi bir uyumu sağlayıp sağlamadığıdır. Bu nedenle devletin rolü incelenirken, piyasa ya da talep gruplarının ilişkisinin incelenmesinde fayda vardır.

Türkiye'deki üniversitelerin çoğu devlet üniversitesi olduğu için doğrudan, vakıf üniversitelerinin de devlet tarafından belirlenen standartları yerine getirmek zorunluluğu olduğundan dolayı da olsa devlet ile çeşitli mekanizmalar aracılığıyla etkileşim halindedir. Bu mekanizmalar, finansman, politika açıklama, yasal gereklilikler, kamu kurumlarının yönetimi nedeniyle uyulması gereken kurallar ve yönetmelikler ve denetim kurulları olarak sıralanabilir (Austin ve Jones, 2016, s. 71). Clark'ın devletin bürokratik ve politik bileşenler oluşan bir merkez olarak tanıtmaktadır. Bu nedenle, üniversiteler hem politik eylemlere maruz kalmaktadır hem de bürokratik yönetsel süreçlere tabidir. Yoğun bürokratik sistemlerde, koordinasyonun resmi seviyeleri, kurallara dayalı yönetsel süreçler ve yargı kapsamı olan yönetim mekanizmalarından bahsedilmektedir. Söz konusu süreçlerin gerçekleşmesi ya da ne derece gerçekleştiği, devletin üniversiteler üzerindeki etkisini belirlemektedir. Bazı sistemlerde, sistem merkezidir ve üniversiteler sınırlı özerkliğe sahip benzer yapılardır. Bazı sistemlerde ise devletin denetim rolü bulunmaktadır ve kurumlara kendilerini idare etme özgürlüğü tanınmaktadır.

Devlet ile üniversite ilişkilerinde üç önemli kavram ön plana çıkmaktadır; gözetim, kontrol ve ortaklık (Austin ve Jones, 2016, s. 78). Lane (2007, s. 620), çoğu devlet üniversitesinin devlet tarafından kurulduğunu ve finanse edildiğini, çünkü bu tür kurumların hem vatandaşların şahsi başarısı ve hem de bunun için gerekli koşulları sağlayan devletin kamusal başarısı için çok önemli olduğunu savunmaktadır. Bu durumu, Asil-Vekil Teorisi (Principal-Agent Theory) ile açıklayan Lane, asil olarak devletin fon ve finansman sağlama yoluyla vekili olan üniversiteleri gözetim altında tutmakta ve devletin ve kamunun çıkarına hareket ettiğini kontrol etmektedir. Yine Lane, devletin üniversiteleri denetim altında tutmak için üniversite içindeki yönetim pozisyonlarına ya da üniversite kurullarına görevlendirme ve atama yaptığını ifade etmektedir. Böylece üniversiteler hem gözetim ve denetim altında olacak hem de devlet üniversite içinde alınan kararlara da etki edebilecektir. Ortaklık ise karşılıklı bağlılık ve kabulü gerektirmektedir ki iki tarafın da

birbirlerinin etki alanını tanıdığına işaret etmektedir (Levy, 1980, s. 23-24). Üniversiteler resmi bir yapıya kavuşmak için devlete bağlıdır, devlet ise ulusal kalkınma hedeflerini gerçekleştirmek için üniversitelere güvenmektedir, böylece karşılıklılık ortaya çıkmaktadır (Austin ve Jones, 2016, s. 79). Sirat ve Kaur ise (2010, s. 192) söz konusu karşılıklı- lıktaki devletin kaynak sağlama rolünün üniversiteler üzerindeki kontrolünü artıracığı için üniversitelerin kaynak bağımlı olmaktan kurtulması gerektiğini ifade etmektedir.

Üniversitelerin kaynak bağımlı kurumlara dönüşmesinde temel unsurlardan biri çevre ile etkileşim içinde olma ya da açık sistem özelliği göstermektir. Dolayısıyla, çevreden girdi almakta ve çevreye sunmaktadır, bu döngüsellik hem kurumların devamlılığını sağlamakta hem de kaynak temini gerektirmektedir. Böylece de kurumlar doğrudan çevreyle ilişki içinde olmaya zorlanmaktadır. Bu ilişki süreçlerinde kendilerine “stratejik karşılıklar” üreten kuramlar böylece kendilerini korumaya da almaktadır (Pfeffer ve Salancik, 2003, s. 26). Kurum içi veya kurumlar arası ilişkiler bağlamında ortaya çıkan güç örgütsel davranışın genelinde ilişkiler, iletişim, karar alma ve uygulama gibi birçok süreci etkilemektedir. Dolayısıyla, kaynak sağlayıcının sağladığı kaynağın miktarı ve alıcının bu kaynağa ne denli ihtiyacı olduğu söz konusu gücün miktarını belirlemekte ve baskı merkezi oluşturmaktadır. Ayrıca, kaynak sağlayıcı sayısının az olması kaynak üzerinden bir tekel oluşturmaktadır (Pfeffer ve Salancik, 2003, s. 43).

Yukarıda da bahsedildiği üzere devletin, üniversiteleri vatandaşların eğitimi, bilginin ilerlemesi ve toplumun devamı gibi amaçlarla finanse etmesi devletin üniversite- lerle olan ilişkisinde baskınlığının çıkış noktasını oluşturmaktadır. Buna karşılık da üni- versitelerin akademik programlar, araştırma ve kaynakların kullanımı gibi süreçler üze- rinden özerkliği sağlanmaktadır. Diğer bir deyişle, kaynak bağımlı kurumlar olarak üni- versiteler devletin sağladığı kaynaklar üzerinde özerkliğe sahip olarak bir alışveriş ilişkisi içine girmektedir. Bu duruma kısıtlama emilimi adı verilmektedir (Pfeffer ve Salancik, 2003, s. 50).

Hollanda yükseköğretim sisteminde devlet ve piyasa arasındaki ilişkileri araştıran Jongloed (2003, s. 111) öncelikle tek bir piyasadan değil öğrenciler (lisans öğrencileri, lisansüstü mezunlar, doktora öğrencileri), araştırma personeli, öğretim görevlileri, araş- tırma hibeleri ve burslar, bağışlar, mezunlar, şirketler, sanayi gibi alt grupları olan çoklu piyasa yapısından bahsetmek gerektiğini ileri sürmektedir, diğer bir deyişle, piyasa üni- versite arzı için talebi oluşturan yapıdır. Begg vd. (1991, s. 8) piyasayı bireylerin ya da toplulukların ürünlerin tüketimine ilişkin, üreticilerin neyi nasıl veya ne kadar üretecek- lerine ilişkin ve üreticilerin ise ne kadar ve kimin için üreteceklerine ilişkin kararların

alındığı süreç olarak tanımlamaktadır. Eğitim sistemleri için piyasa araştırmalarında öncelikle piyasanın oluşması için gerekli ön koşullar ve bunların ne ölçüde karşılandığının değerlendirilmesi gerekmektedir. Zira devletler kamu kaynaklarının önemli bir bölümünü yükseköğretim sistemlerine aktarmaktadır ancak hala pek çok paydaşın beklentisi karşılanmadığından önemli ölçüde “hayal kırıklığı” yaşanmaktadır (Jongloed, 2003, s. 113). Türkiye’de üniversite eğitimi alan öğrencilerin ve çoğu zaman onların finansmanını sağlayan ailelerin üniversitelerden beklentileri arasında çoğu zaman “iş bulma” fırsatı vardır. Bu durum kimi araştırmacılar tarafından “piyasa başarısızlığı” olarak ele alınırken (Begg vd., 1991, s. 50) kimi araştırmacılar tarafından “devlet/hükümet başarısızlığı” olarak ele alınmaktadır (Sauter ve Schepel, 2009, s. 47).

Eğitim piyasaları için Onderwijsraad sekiz ön koşuldaki bahsetmektedir (Akt., Jongloed, 2003, s. 114). Bunlardan ilki, *giriş özgürlüğüdür*. Söz konusu piyasaya yükseköğretim sağlayıcıları girme ya da kendilerini kurma özgürlüğüne sahip olup olmadıklarına odaklanmaktadır. Türkiye’de özel üniversite olmaması, sağlayıcıların özgürlüğü konusundaki soruları cevapsız bırakmakla birlikte vakıf üniversitelerinin gerekli kalite standartlarını sağlamaları halinde kurulması nispeten yarı açık piyasaya işaret etmektedir. Bu durum, payını korumak için yükseköğretim kurumları arasında bir rekabete neden olabilmektedir. Tablo 4.1 devlet üniversiteleri ve vakıf üniversitelerinin sayısını ve bunlara kayıtlı öğrenci sayılarını göstermektedir.

Tablo 4.1

2019-2020 Eğitim-Öğretim Yılı Yükseköğretim Öğrenci Sayıları

Yükseköğretim türü	Sayı	Öğrenci sayısı
Devlet	129	7241403
Vakıf	74	615627
Vakıf MYO	4	11561

Buna göre, finansmanı yalnızca kamu kaynaklarıyla sağlanan devlet üniversitelerinin sayısı 129, finansmanı kurucu vakıfların bağış ya da katkıları, öğrenci harçları ve gerekli şartları karşıladıklarında verilen devlet yardımı aracılığıyla sağlanan (Söyler, 2008 s. 63-69) vakıf üniversitelerinin sayısı ise 74’tür. İlk vakıf üniversitesi olan İhsan Doğramacı Bilkent Üniversitesi’nin kuruluş yılınının 1984 olduğu (Bilkent Üniversitesi, 07.02.2021 tarihinde <https://w3.bilkent.edu.tr/www/bilkent-hakkinda/> adresinden erişilmiştir.) göz önünde bulundurulduğunda, 37 yılda kurulan vakıf üniversitelerinin sayısı,

1933 Üniversite Reformu'ndan itibaren 88 yıllık süreçte kurulan devlet üniversitelerinin sayısının yarısından fazladır. Vakıf üniversitelerinin ve vakıf üniversitelere kayıtlı öğrenci sayısının hızla artması, üniversiteler açısından piyasaya *giriş özgürlüğü*; vakıf üniversiteleri öğrencileri açısından ise piyasadaki *seçim özgürlüğüne* işaret ettiği düşünülebilir. Bununla birlikte, yükseköğretim kurumları sundukları içerik açısından oldukça özelleşmiş bilim alanlarında ve bilim alt alanlarında öğrenci kabul etmektedir. Gerekli şartları sağladıktan sonra bölümleri ve anabilim dallarını kurmak ve bunlara bağlı ön lisans, lisans ve lisansüstü düzeyde eğitim-öğretim sunmak yine üniversitelerin tercihine bağlıdır. Ancak, söz konusu düzeylerdeki programların YÖK tarafından belirlenen çerçeve programa uyması zorunludur. Dolayısıyla, yükseköğretim kurumlarında sunulan hizmetin içeriği belirlemede kurumların belli ölçüde özgürlüğünün olduğu söylenebilir. Yukarıda bahsi geçen ön koşullardan biri de *kaynak kullanım özgürlüğüdür*. Devlet üniversitelerin finansmanı Genel Bütçeye dâhil olduğundan her yıl TBMM bütçe görüşmelerinde üniversitelerden gelen ve harcama kalemlerinin yer aldığı tasarıları bütçe tasarıları görüşülerek karara bağlanmaktadır. Ardından TBMM tarafından belirlenen bütçe miktarı üniversitelere aktarılır ve üniversiteler de tasarıda yer alan harcama kalemleri doğrultusunda bütçelerini kullanır. Her ne kadar bütçeye ilişkin son kararı TBMM verse de harcama kalemlerinin belirlenmesi üniversite kurullarının görevidir, bu durumda üniversiteler kaynak kullanımına ilişkin de yine sınırlı da olsa özgürdür. Kaynak kullanım özgürlüğüyle ilişkili olarak *öğrenim ücretinin belirlenmesi özgürlüğünden* de söz edilmektedir. Türkiye'de devlet üniversitelerinin birinci öğretim ve açık öğretim programlarına devam eden ve belirlenen öğrenim süresini aşmayan öğrencilerin katkı payı ve öğrenim ücretleri YÖK tarafından belirlenmekte ve devlet tarafından ödenmektedir. Belirlenen süreyi aşan ve ikinci öğretim programlarına kayıtlı öğrenciler ise yine YÖK tarafından belirlenen öğrenim ücretini ödemek koşuluyla eğitimlerine devam edebilmektedir (2547 sayılı Kanun, Madde 46). Vakıf üniversitelerinde öğrenim ücreti ise Mütevelli Heyetleri tarafından belirlenmektedir (Vakıf Yükseköğretim Kurumları Yönetmeliği, Madde 20). Buna göre, öğrenim ücreti alan vakıf üniversitelerinin öğrenim ücretlerini bağımsız bir biçimde belirlediği ifade edilmektedir (Yuret, 2013, s. 15). Piyasa taleplerine ilişkin bir diğer ön koşul da *hizmet sağlayıcının seçimi özgürlüğüdür*. Buna göre, yükseköğretim kurumlarına kayıt yaptıracak öğrencilerin hangi üniversitede hangi alanda öğrenim göreceğini kendi bağımsız olarak seçmektedir. Türkiye'ye baktığımızda herhangi bir yükseköğretim kurumuna kayıt olmak için öncelikle Yükseköğretim Kurumları Sınavı'na girmek ve bu sınavda ba-

raj adı verilen minimum puanı geçmek zorunludur. Bunun ardından öğrenciler sıralamalarına göre devlet ya da vakıf üniversitelerinde istedikleri bölüme kayıt yaptırabilir. Bu durum da yine öğrenciler için kısmi bir özgürlüğe işaret etmektedir; sınav ve baraj şartı ve dolayısıyla ortaya çıkan sıralama öğrencileri istedikleri üniversite ya da bölüme kayıt yaptırmak için ön koşullar olarak önümüze çıkmaktadır. Bununla birlikte, Türkiye’de özel üniversitelerin de olmayışı öğrencileri ücretini ödeyerek dahi istedikleri alanda eğitim almaktan alıkoyan bir faktör düşünülebilir. Bununla birlikte, Türkiye’nin tüm illerinde bir ya da birden fazla üniversite olması öğrencilerin istedikleri üniversite ya da alan olmasa da yükseköğrenime geçiş şansını artırmaktadır. Bu durumda, aslında yükseköğrenime geçiş konusunda öğrenciler tamamen özgürken, hizmet sağlayıcıyı ya da kayıt yaptırmak istedikleri üniversiteyi seçim konusunda belli şartları yerine getirdikten sonra özgürdür. Yine talep sahiplerine ilişkin bir diğer konu da *ürün seçim özgürlüğüdür*, öğrencilerin seçtikleri ya da kayıt yaptırdıkları üniversite tarafından sunulan ürünler arasında seçim yapma imkanına işaret etmektedir. Çoğu zaman üniversiteler bireyselleştirilmiş programlar sunmazlar, bir kitleye hitap ederler, bu durumda da bazı talep sahiplerinin beklentileri gerçekleşmeyebilir. Ancak, yine bazı kurumlar bireyselleştirilmiş ya da özelleştirilmiş programlar ya da imkanlar sunabilir, öğrenciler de beklenti ve mevcut durumlarına bu programlara geçiş yapabilir ya da bu tür programları sunan üniversitelere kayıt yaptırabilir, bir diğer deyişle, özellikle vakıf üniversitelerinde öğrencilerin ürün seçme özgürlüğü bulunmaktadır. Talep sahiplerinin üniversite seçimlerini etkileyen bir başka durumun ise kurumların kendileri ve programlar hakkında *yeterli bilgi paylaşmasıdır*. Programın amacı ve içeriği, ders geçme sistemi, öğrenim ücreti, mezunların bir işe yerleşme oranı, vb. bilgiler adayların üniversite seçimlerine etki eden unsurlar olarak ele alınmaktadır. Devlet üniversitelerinde ve vakıf üniversitelerinde sunulan lisans ve lisansüstü programlar hem YÖK tarafından belirlenen çerçeve programa uymak zorundadır hem de YÖK tarafından onay verildikten sonra öğrenci alımı yapabilmektedir. Bu durum, program içeriklerinde bir standartlaşmaya neden olsa da aynı zamanda üniversiteler arasında yeterlikler açısından eşitlik ve şeffaflık sağlamaktadır. Bununla birlikte, önce Bologna ardından da kalite süreçlerinin etkisinin artmasıyla üniversiteler Ders Bilgi Sistemleri üzerinden program içeriklerini Türkçe ve yabancı dillerde tüm adaylarla paylaşmaktadır. Yine ders geçme, kredilendirme, sınavlar ve benzeri süreçlere ilişkin bilgi bu sistemler üzerinden paylaşıldığından aday öğrenciler öğrenim süresinde hangi derslerin ya da uygulamaların sunulacağı hakkında önceden bilgi sahibi olmaktadır. Bununla birlikte, devlet üniversitelerinin öğrenim ücretleri de her eğitim-öğretim yılının başında YÖK’ün

tavsiyesi ve Cumhurbaşkanlığı'nın onayıyla ilan edilmektedir. Vakıf üniversiteleri de yine ücretleri konusunda şeffaf bir politika izlemektedir ve her eğitim-öğretim yılının başında fakülteler ve programlar bazında öğrenim ücretlerini web siteleri üzerinden ilan etmektedir. Dolayısıyla, üniversite seçimi yapacak aday öğrenciler seçim öncesi oldukça kapsamlı bir bilgi içeriğine erişebilmektedir. Yükseköğretimde serbest bir piyasanın oluşması için son ön koşul ise *maliyeti karşılamak için doğrudan ödenen ücretlerdir*. Tüketicinin ürün hakkında tamamen söz sahibi olmak için ürüne belli miktarda ücret ödemesi gereklidir. Ancak, Türkiye'de yükseköğretim devlet üniversitelerinde ücretsizdir ve öğrenciler eğitim için öğrenim süresini aşmadıklarında ücret ödemezler. Yine de bu durum, öğrencilerin “fırsat ya da vazgeçme maliyeti” adı verilen parasal değerden yoksun olmaları sonucunu doğurmaktadır. Diğer bir deyişle, öğrencilerin öğrenim gördükleri süre boyunca bir işte çalışamayacağından ya da sürekli gelir elde edemeyeceğinden, öğrenimi sürdürmek için bazı kazançlardan vazgeçmiş olmaktadır (Adem, 1981, s. 140). Söz konusu vazgeçme maliyeti ne kadar yüksek olursa, öğrencilerin yükseköğretimden sağlayacağı beşeri sermayenin de o denli yüksek olması beklenmektedir (Gümüş ve Şişman, 2014, s. 73). Öğrenim ücreti alınmasa da yeme-içme, barınma, ulaşım, eğitsel ve sosyal etkinlikleri katılımın maliyeti oldukça yüksektir ve bu durum öğrencilerin yükseköğretim kurumlarından yeterince faydalanamamasına ya da sıralaması daha iyi olduğu halde finansmanın sağlayıcılarına en uygun üniversiteye yerleşmesine neden olmaktadır. Bu nedenle, sosyal devlet anlayışı ile eğitim hakkı arasında bir çatışmanın ortaya çıktığı ifade edilmektedir çünkü öğrencilerin ya da finansmanı sağlayanların-genellikle ailelerin- gelir düzeyi buna uymamaktadır (Kurt ve Aksoy, 2009, s. 23).

Yukarıda bahsi geçen sekiz ön koşul değerlendirildiğinde, yükseköğretimdeki arz-talep ve piyasa oluşumuna ilişkin ortaya çıkan çerçeve Tablo 4.2'de özetlenmiştir. Tablo 4.2 göz önünde bulundurulduğunda, devlet üniversitelerinde bahsi geçen serbest piyasa ya da piyasa benzeri özelliklerin daha sınırlı ya da daha kontrol altında olduğu, vakıf üniversiteleri için ise piyasa benzeri özelliklerin neredeyse tamamının karşılandığı görülmektedir. Her iki yükseköğretim kurumu için temel sınırlayıcı öğrencilerin yükseköğretim kurumlarında öğrenim görmek için yükseköğretim kurumları sınavına girmesi ve sıralamaya tabi tutulmasıdır. Bununla birlikte, YÖK tarafından üniversiteler ve programlar için belirlenen ve sağlanması gereken kriterler de her ne kadar piyasa kısıtı gibi görünse de aslında yükseköğretim sistemlerinde devletin düzenleyici rolüne işaret etmektedir.

Tablo 4.2

Türk Yükseköğretim Sisteminin Piyasa Özellikleri

	Karşılama durumu	
	Devlet Üni.	Vakıf Üni.
<i>Yükseköğretim sağlayıcıları için</i>		
Giriş engellerinin olmaması	+	-/+
Ürün kısıtlamalarının az olması	+	+
Kaynak kullanım özgürlüğü	-/+	+
Öğrenim ücretlerini belirleme serbestliği	-	+
<i>Öğrenciler için</i>		
Sağlayıcıyı seçme özgürlüğü	-/+	+
Program seçme özgürlüğü	+	+
Yeterli bilgiye ulaşma	+	+
Ödenen ücretin maliyeti karşılması	-	+

Orta Çağ'dan beri üniversitelerin misyonlarında radikal değişim dönüşümler olduğunu ifade eden (Hannan, 2005, s. 984; Scoot, 2006, s. 24), "topluma hizmet" anlayışı ile birlikte öğretim ve araştırma misyonlarına bir yenisinin eklendiğini ifade etmektedir. Amerika yükseköğretim sistemi ile özdeşleştirilen topluma hizmet anlayışı üniversiteler üzerinde bir baskı unsuru olarak değerlendirilmekte ve sıklıkla eleştirilmektedir (Barrow, 1990, s. 7-10). Hatta global ve ticari baskıların kurumsal otonomiye ya da özerkliği tehdit ettiği iddia edilmektedir (Axelrod, 2002, s. 3-7; Giroux, 2001, s. 3-5). Topluma hizmet ya da endüstri iş birliklerinin Türk yükseköğretim sisteminde etkilerinin yakın dönemde daha belirgin olduğu görülmektedir. YÖK tarafından oluşturulan Üniversite Sanayi İşbirliği Komisyonu

YÖK üyeleri, bazı üniversitelerin enstitü, teknopark, teknoloji transfer ofisi, uygulama ve araştırma laboratuvarı yöneticileri, Sanayi ve Teknoloji Bakanlığı, Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı, Cumhurbaşkanlığı Bilim, Teknoloji ve Yenilik Politikaları Kurulu, Savunma Sanayi Başkanlığı, Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu (TÜBİTAK), Türk Standartları Enstitüsü (TSE), Türkiye İlaç ve Tıbbi Cihaz Kurumu, İstanbul Ticaret Odası, Savunma, Havacılık ve Uzay Kümelenmesi Derneği, Türk Telekom, Türkiye Teknoloji Geliştirme Vakfı ve bazı firmalardan oluşan komisyonun görevi yükseköğretimde yatay bir büyüme gerçekleştirilmiş olan üniversiteleri dönüştürücü ve öncü rol oynayarak atılacak dikey adımlarla

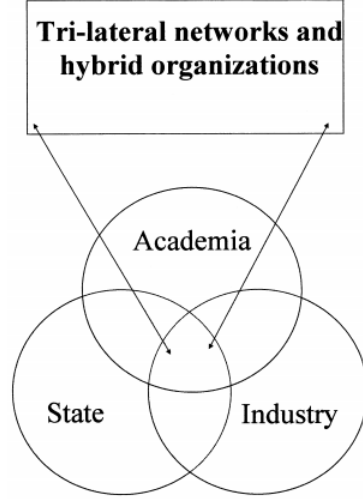
akademik olarak sanayi merkezli sorunlara çözüm üretilmesini koordine etmektir (YÖK, 12.02.2021 tarihinde <https://www.yok.gov.tr/Sayfalar/Haberler/universite-sanayi-isbirligi-komisyon-toplantisi.aspx> adresinden erişilmiştir.).

Komisyonun üye ve amaçları dikkate alındığında, oldukça farklı birim ve kurumlardan paydaşların olması ve üniversiteleri yine oldukça farklı sanayi alanlarında çözüm merkezi haline getirmesi Türkiye'deki üniversitelerinin yukarıda bahsi geçen topluma katkı misyonunu kendileri belirlemese dahi değişen konjonktür bağlamında benimsemesi gerektiğine işaret etmektedir. Bu durum, hem toplum ve diğer yapıların üniversiteler için bir diğer arz belirleyici ya da talep sahibi olduğunu hem de bu durumun benimsendiğini göstermektedir.

Türkiye'de üniversite-sanayi iş birlikleri genellikle Teknokentler, AR-GE merkezleri, Üniversite-Sanayi İşbirliği merkezleri ve Teknoloji Transfer Ofisleri/Merkezleri aracılığıyla gerçekleşmektedir (Yalçıntaş, 2014, s. 88-89). Yine Türkiye'de üniversite-sanayi iş birliğine ilişkin ilk vizyon belgesi olan Türkiye Kamu-Üniversite-Sanayi İşbirliği Stratejisi ve Eylem Planı (2015-2018) 2015 yılında yayımlanmasına rağmen kısa sürede uyum sağlanmıştır. İş birlikleri ise hem devlet eliyle hem de araştırma fonlarıyla teşvik edilmektedir (Inzelt, 2004, s. 980-981). Bununla birlikte, Kondakçı ve Emil tarafından Türkiye üniversitelerinde değerlerin araştırıldığı bir çalışmada teknoloji ve yenilikçilik, araştırma, öğretim ve topluma hizmet, kalite, pazar odaklı ve 21. yüzyıl becerileri, globalleşme ve uluslararasılaşma temaları ön plana çıkmakta ve bu durumun kurumsal eş biçimliliğe yol açtığı ifade edilmektedir (Akt., Emil, 2020, s. 52).

Üniversiteler ve devlet arasındaki ilişkilerde gözlenen devlet politikaları ekonomik ve politik ideolojilerin çıktılarıdır. Bu nedenle, bu ilişkilerdeki etkileşim Devletin yükseköğretim politika perspektifi ile yükseköğretimin yapısal geleneği arasındaki bağlantı noktasına sıkıca bağlıdır (Austin ve Jones, 2016, s. 79).

Bürokratik veya politik koordinasyon, birçok şekilde profesyonel entegrasyonla veya piyasanın, sistem içinde resmi veya gayri resmi olarak tamamlayan tüketiciler, emek veya kurumlar için daha az belirgin etkileriyle çatışır. Çıkar grubu kontrolü, bu nedenle, "korporatist bir sistem, bir güç piyasası tarafından yönetilen loncalı bir sistem" (Clark, 1983, s. 171) yoluyla ilerler, böylece otoriter sistemlerde bile devlet kontrolünü sınırlar. Bu nedenle, "yüksek öğretimin muhafazakarlığı bağlamsaldır" (Clark, 1983, s. 183) ve değişim, iş yapısı, yatkınlık veren inançlar veya otorite kalıpları tarafından koşullandırılırken, piyasa biçimleriyle bütünleşme en uyarlanabilir olanıdır.



Şekil 4.1. Üçlü Sarmal (Triple Helix)

Üniversite-devlet ve sanayi ilişkilerini anlamlandırmak için Etzkowitz ve Leydesdorff (2000, s. 111) “Üçlü Sarmal (Triple Helix)” adını verdiklerini bir model geliştirmiştir. Buna göre, araştırma ve öğretim misyonlarına ek olarak üniversitelere üçüncü bir misyon oluşmuştur; *endüstriye katkı*. Özellikle bilgi toplumlarında ya da içinde bulunduğumuz bilgi çağında, üretimi son bulmayacak tek şey bilgidir ve yeni bilgiyi üretmek de üniversitelerin görevidir. Bu nedenle, üniversitelerde üretilen bilginin Ar-Ge, inovasyon, teknoloji transferi ve benzeri süreçlerle yeni bilgi temelde topluma hizmet özelde teknoloji ve endüstri yatırımı olarak değerlendirilmelidir. Diğer bir deyişle, üniversiteler ekonomik büyüme ve kalkınmada “*öncü kuvvet*” olarak işlevini sürdürmelidir (Leydesdorff, 2000, s. 253).

Clark Üçgeni’nin bir diğer köşesinde ise akademik oligarşi konumlanmaktadır. Oligarşi kavramı en genel anlamıyla bir kurumun ya da örgütte ya da politik bir toplulukta, küçük bir grubun büyük bir grup üzerinde güç uygulamasıdır (Leitner, 1999, s. 30). Clark (1983, s. 122) ise akademik oligarşiyi “*empyralist otorite baskısının, bir sistemin disipliner tabanında kök salmış kişisel ve meslektaş biçimlerinin, kurum ve daha sonra sistem seviyelerinde önemli bir etkiye sahip olmak için yukarı doğru ilerlemesi*” olarak tanımlamaktadır. Goedegebuure vd. akademik oligarşiyi akademik bir örgüt bakış açısıyla tekrar yorumlayarak, akademik oligarşinin oluştuğu yönetim grubunun gücünün bilgi temelli bir otoriteden kaynaklandığını ancak bilimin sınırlarını açıkça aşarak ulusal düzeyde etkili ve bağımsız politika faktörüne dönüştüğünü ileri sürmektedir (akt. Leitner, 1999, s. 30). Clark (1983, s. 158) ise akademik oligarşinin ulusal politikayla ilişkisini,

yerel otoritenin ulusal bir güce dönüşmesi ve dolayısıyla akademisyenlerin karar almada önemli muhaliflere dönüştüğünü şeklinde açıklamaktadır.

Clark, üniversiteyi aynı zamanda akademik oligarşi ile yönetilen özerk bir lonca ancak devlet kurumu olarak görmektedir. Kıdemli akademisyenler ve profesörler yönetimdeki önemli kademelerde bulunan güçlü bireylerdir. Akademik oligarşinin sistem düzeyinde yaşanmasının göstergeleri finansman, fonlama ve kalite güvencesi gibi konularda görev verilen akademisyenlerden oluşan kurulların karar verici niteliğinin olmasıdır. Bununla birlikte, en geleneksel üniversite yönetişimi modelinin, üniversitelerin akademik personeli tarafından yönetilmesi gerektiğini ileri sürülmektedir ve bu da genellikle üniversite senatolarının ve diğer kurullarının geniş yetkilere sahip olması ve fakülte ve diğer alt birimlerin de bu kurullarda temsiliyle gerçekleşmektedir (Jordan, 2005, s. 6; Trow, 1998, s. 202). Söz konusu modelin sıklıkla tercih edilmesinin bir diğer nedeni de akademik personelin üniversitenin amaç ve hedeflerini anlayacak ve bunları gerçekleştirmek için en iyi donanıma sahip kişiler olduğunda inançtır (Trakman, 2008, s. 67). Burgan (1998, s. 16-21) bu yönetim modelinin sık sık baskıya maruz kaldığını ifade etmektedir. Akademik personelin özellikle finansal konularda ve diğer idari süreçlerdeki sorumluluklarını yerine getirmeyle ilgili sık sık eleştirilse de üniversitelerin akademisyenler tarafından yönetilmesine verilen destek oldukça güçlüdür. Bununla birlikte, üniversitelerde idari görevlerde bulunan akademik personelin eğitimlerine ilişkin çalışmalar da bu modelin proaktif yönünü de ortaya koyarak akademik personelin kendini yönetmeyi öğrenebileceği bir modeldir (Randall ve Miller, 1999, s. 132).

Her ne kadar oligarşi kavramı olarak genellikle olumsuz bir ima ile eşleştirilse de yükseköğretim kurumlarında yönetim ya da yönetişim “akademik demokrasi” ile yakından ilişkilidir (Hall ve Symes, 2005, s. 202; Trakman, 2008, s. 67). Fakülte ve yönetim kurulları, senato, mütevelli heyeti yönetimi gibi süreçler akademik demokrasinin sürdürülmesinde önemli unsurlardır böylece üniversite yönetiminde tüm akademisyenler, öğrenciler ve hatta diğer mezunlar gibi diğer paydaşların görüşünün önemsendiği bir ortam oluşmada olumlu sonuçlar vermiştir (Kermerer ve Baldrige, 1981, s. 263). Üniversitelerden bağımsız misyonların oluşturulması ya da devlet, endüstri ya da diğer toplumsal kuruluşlarda ortaklık kurmaya ve iş birliği yapmaya zorlamak akademik demokrasi algısını zedelediği gibi kurumsal yeteneklerin ortaya çıkmasına da ket vurmaktadır (Trakman, 2008, s. 67).

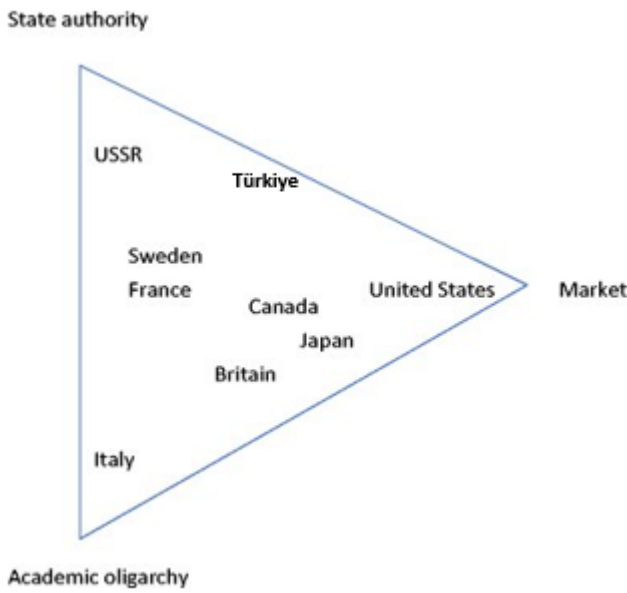
Neave ve van Vught (1994, s. 17), devlet ve üniversite ilişkilerinde devletin kamu sektörü düzenlemelerine dair iki genel stratejisi bulunduğundan bahsetmektedir; *rasyonel*

planlama ve denetim ve öz düzenleme. Rasyonel planlama adından da anlaşılacağı üzere bir seçim kümesinden en iyi alternatifi seçmeye ve denetim de karara ilişkin uygulamanın izlenmesine dayanmaktadır ancak bu durum karar verme süreçlerinde merkezileşme ve devlet kontrolünü de beraberinde getirmektedir. Dolayısıyla, akademik özgürlük ve kurumsal özerklik çeşitli biçimlerde sınırlanacaktır. Ancak, öz düzenleme stratejisi ise “*ademi merkeziyetçi karar verme birimlerinin öz düzenleme kapasitelerinden*” yararlanmaya çalışmaktadır. Devletin rolünü sorumlu aktörlerin davranışını izlemeye ve gerekli görüldüğü takdirde rehberliğe indirgeyen bu model, yükseköğretim kurumlarının özerkliğini ve kendilerini öz düzenleme yeteneklerini destekleyerek ön plana çıkarmaktadır. Bununla birlikte, Sirat ve Kaur (2010, s. 192) aşırı devlet gözetimi ve denetimi olan sistemlerde, üniversiteler devletin kontrolüne girmekte ve bu durumda akademik özgürlük ve kurumsal özerkliği sınırlamakta olduğunu belirtmektedir.

Sirat ve Kaur (2010, s. 190) üniversitelere uygulanan özerklik ve kontrolün düzeyi toplumun ve yükseköğretim sisteminin olgunluk düzeyini yansıtmaktadır. Buna ek olarak, Sawyerr (1994, s. 22) ulusların tarihi, politik ve kültürel özelliklerinin devlet ve üniversite arasındaki dengede belirleyici unsur olduğunun altını çizmektedir. Türk yükseköğretimin sisteminin özerklik veya akademik özgürlük bağlamında geçirdiği değişim ve dönüşümlere önceki bölümlerde değinilmiştir. Buna göre, senato ve benzeri kurullar Türk yükseköğretim sisteminde Darülfünun döneminden itibaren varlığını sürdürmektedir, ancak bu söz kurulların karar mercii olması ya da hangi durumların bu kurullarda karara bağlandığı oldukça değişmiştir ve bu değişimle “gelişme” yaşandığı tartışmalıdır. Zira yeni kurulduğu dönemlerde dahi üniversite rektörü seçimle belirlenip senatoların aldığı kararlar bağlayıcıken mevcut dönüşümler rektör Cumhurbaşkanı tarafından atanmakta iken senato ve diğer meclislerin aldığı kararlar genellikle uygulamaya yönelik kararlardır. Bununla birlikte, tüm üniversiteler tek bir yasaya bağlıdır ve genel bütçeden finanse edilmektedir. Söz konusu yasa ile yükseköğretimin sisteminin genel amaçları, ilkeleri ve üniversitelerin görevleri belirlenmiş ve bunları gerçekleştirip gerçekleştirmediğini denetlemek üzere bir üst kurul da bulunmaktadır. Bu durumda, üniversitelerde kendi kendini yönetmenin ya da akademik oligarşinin kavramının önerdiği üzere kıdemli ya da seçilmiş akademisyenlerce oluşturulan kurullar aracılığıyla yönetilmenin oldukça sınırlandırılmış olduğu gözlenmektedir.

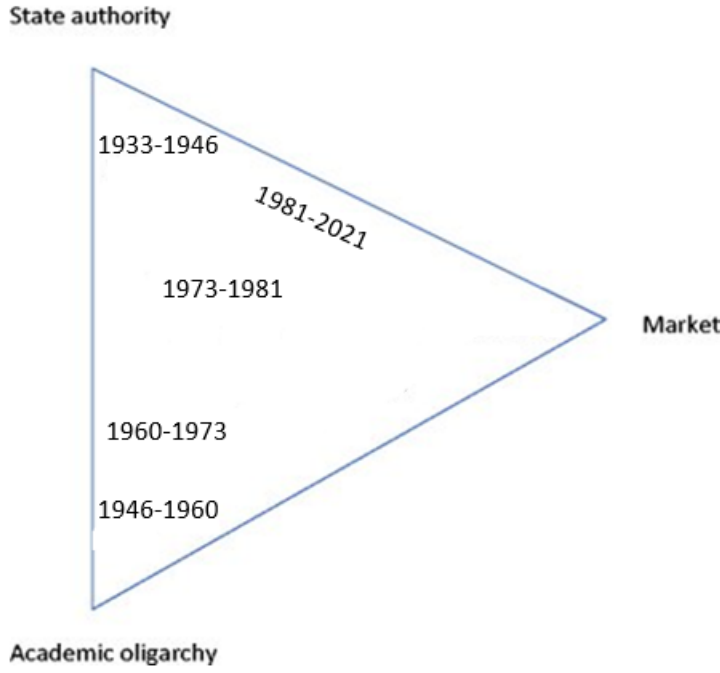
Türk yükseköğretim sistemi üzerindeki kontrol mekanizmaları genel olarak değerlendirildiğinde “devlet” mekanizmasının etkisi oldukça bariz bir biçimde gözlenmek-

tedir. Tüm yükseköğretim kurumlarının ve yükseköğretim sisteminin Devlet erkiyle yapılan yapılan yasayla planlaması, yürütülmesi ve finanse edilmesi bu durumun en açık göstergelerindedir. Bununla birlikte, özellikle son yıllarda artan “piyasa” etkisi de yükseköğretim sistemi üzerinde baskı kuran diğer bir kontrol mekanizmasıdır. Vakıf üniversitelerinin sayısının ve bu kurumların sayısının hızla artmasına ek olarak sanayi ya da diğer alanlarla iş birliğinin şart koşulması üniversiteleri piyasa taleplerine göre işlemeye mecbur bırakmaktadır. Üçgenin en alt köşesinde yer alan “akademik oligarşi” mekanizması ise giderek işlevini yitirmektedir. 1981 yılında yürürlüğe giren 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu ile bu kurulların yetki alanı oldukça daraltılmışken günümüze kadar yapılan değişikliklerle de bu kurullar yalnızca kurum içi uygulamaların nasıl yürütüleceğinin belirlendiği meclislere dönüşmüştür. Bu çıkarımlar, Clark Üçgeni’nde Türk yükseköğretim sisteminin konumunun Şekil 4.2’de gösterildiği gibi olduğu işaret etmektedir.



Şekil 4.2. Eşgüdümleme Üçgeni’nde Türk Yükseköğretim Sisteminin Konumu

Çalışmanın ilk araştırma sorusuna dair bulgularda da ortaya çıktığı üzere siyasi ve toplumsal gelişmelerden yakından etkilenen Türk yükseköğretim sisteminde değişen siyasi yapı ile Yükseköğretim Kanunları da değişmiş ve 1933 yılından itibaren sistemin bu üçgen içindeki konumu da sürekli olarak değişmiştir. Buna göre Türk yükseköğretim sisteminin tarihsel dönüşümü Şekil 4.3’te gösterilmiştir.



Şekil 4.3. Eşgüdümleme Üçgeni'nde Türk Yükseköğretim Sisteminin Konumunun Değişimi

4.3. Türk Yükseköğretim Sisteminde Kurumsal Yönetişim

Yükseköğretim sistemleri ve kurumlarının yönetimi pek çok açıdan diğer eğitim kurumlarından farklılaşmaktadır. Her sistem ya da kurum, sahip olduğu yasal ve resmi bağlama ek olarak kendi kültürü ile varlığını sürdürmektedir. Türk Yükseköğretim sistemi dâhilindeki üniversitelerde gözlenen yönetim modelleri bu bölümde incelenmiştir. Öncelikle Türk yükseköğretim sistemine ilişkin bazı kurumsal istatistiklere yer verilmiş, ardından yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen bulgular sunulmuştur.

Türkiye'de 129'u devlet, 74'ü vakıf üniversitesi ve 4'ü vakıf meslek yüksekokulu olmak üzere toplam 207 yükseköğretim kurumu bulunmaktadır. Devlet ve vakıf üniversiteleri bir arada hesaplandığında ise İstanbul en çok üniversiteye ev sahipliği yapan şehirdir. İstanbul'daki toplam 52'i üniversiteden 46'sı vakıf üniversitesiyken sadece 6'sı devlet üniversitesidir. Bölgeler bazında değerlendirildiğinde ise 27 devlet üniversitesi ile Marmara ve İç Anadolu Bölgeleri başta gelirken, bu sayıya vakıf üniversiteleri de dâhil edildiğinde 72 üniversite ile Marmara Bölgesi en çok üniversiteye ev sahipliği yapan bölgedir.

Türkiye'de ilk yükseköğretim kurumunun 1933 yılında açıldığı göz önünde bulundurulduğunda 88 yılda 206 yeni yükseköğretim kurumu faaliyet göstermeye başlamış-

tır. 2021 yılına değin açılan ancak daha sonra faaliyetlerine devam etmeyen üniversitele-
rin sayısı da eklendiğinde bu sayının daha yüksek olması muhtemeldir. Tablo 4.3 eğitim-
öğretime devam eden yükseköğretim kurumlarının yaşlarını göstermektedir.

Tablo 4.3

Türkiye’deki Üniversitelerin Kuruluş Yılları

Yıl	Devlet Üniversitesi	Vakıf Üniversitesi
1933-1954	3	-
1966-1974	10	-
1975-1981	6	-
1982	8	-
1983-1991	1	1
1992	23	1
1993-2005	2	22
2006-2009	41	16
2010-2014	10	17
2015-2017	7	9
2018-2021	18	8
Toplam	129	74

Kaynak: Karadağ, 2021, s. 304

Yükseköğretim kurumlarının sayısına rağmen kayıtlı öğrenci sayısının oldukça yüksek olduğu gözlenmektedir. Tablo 4.4 üniversite türü ve öğretim seviyelerine göre öğrenci sayılarını göstermektedir. Buna göre, ön lisans, birinci ve ikinci öğretim, açık öğretim ve lisansüstü programlarına kayıtlı 7.241.403 yükseköğretim kurumları öğrenci grubunun en büyük bölümünü 4.494.451 ile 4 yıllık lisans programları öğrencileri oluşturmaktadır.

Tablo 4.4

Üniversite Türü ve Öğretim Düzeyine Göre Öğrenci Sayıları (2019-2020)

	Önlisans	Lisans	Yüksek Lisans	Doktora	Toplam
Devlet Ü.	2820052	4101153	229550	90648	7241403
Vakıf Ü.	155651	393298	56084	10594	615627
Toplam	2975703	4494451	285634	101242	7857030

Öğrenci mevcudunun oldukça yüksek olması beraberinde akademisyen ihtiyacını getirecektir. Zaman içinde sıralama değişmiş olsa da mevcut akademik sıralama Profesör, Doçent ve Doktor Öğretim Üyesi şeklindedir. Tablo 4.5 Türkiye’deki akademisyen sayılarını üniversite türüne göre özetlemektedir.

Tablo 4.5

Üniversite Türüne Göre Akademisyen Sayısı

	Profesör	Doçent	Doktor Öğretim Üyesi	Öğretim Görevlisi	Araştırma Görevlisi	Toplam
Devlet Ü.	25670	15580	32530	31069	46820	151669
Vakıf Ü.	4753	2078	8735	7064	4737	27367
Toplam	30423	17658	41265	38133	51557	179036

Türkiye’deki yükseköğretim kurumlarında ön lisans/lisans, lisansüstü (yüksek lisans ve doktora) ve sanatta yeterlik olmak üzere farklı program türlerinde ve seviyelerinde eğitim verilmektedir. Devlet ve vakıf yükseköğretim kurumlarındaki ön lisans ve lisans programlarının sayısı lisansüstü programların oldukça üzerindedir. Tablo 4.6 program türleri ve seviyelerini üniversite türlerine göre özetlemektedir.

Tablo 4.6

Üniversite Türü ve Öğretim Düzeyine Göre Program Sayıları

	Önlisans/Lisans	Yüksek Lisans	Doktora	Sanatta Yeterlik
Devlet Ü.	12717	10385	5011	126
Vakıf Ü.	7579	2511	545	15
Toplam	20296	12896	5556	141

Türkiye’de bulunan yükseköğretim kurumlarına ilişkin yukarıda bahsi geçen istatistikî veriler genel olarak değerlendirildiğinde dikkati çeken noktalardan biri öğrenci sayısının yüksekliğidir. Özellikle 2006 yılı sonrası üniversite sayısında gözlenen artışla birlikte öğrenci sayısında da önemli bir artış yaşanmıştır. Öğrencilerin büyük bir kısmı ön lisans ya da lisans programlarına devam ettiğinden üniversitelerde verilen eğitimin genel amacının mesleğe hazırlık olduğu düşünülebilir. Ayrıca öğrenci sayısı ile akademisyen sayısı karşılaştırıldığında önemli bir oransal fark gözlenmektedir. Bununla birlikte akademisyenlerin büyük bir bölümünü de doktor öğretim üyeleri oluşturmaktadır.

Üniversitelerin amaçları

Kurumlara ilişkin bir analiz yapılırken, öncelikle amaçlarını ve amaçlarını gerçekleştirmek için nasıl bir yol izlediklerini incelemek gereklidir. Bu bağlamda katılımcılara, Türk yükseköğretim sistemindeki üniversitelerin temel amaçları, bu amaçların nasıl ortaya çıktığı ve üniversitelerin bunları gerçekleştirmek için nasıl bir yol izledikleri sorulmuştur. Bu soruya verilen yanıtlar, genellikle eğitim-öğretimin sunulması, bilimsel araştırma yapma ve topluma katkı başlıklarında temalara ayrılmıştır.

Eğitim-öğretim sunulması amacı: Türkiye’de “her ile bir üniversite” yaklaşımı ile yükseköğretim kurumlarının ve yükseköğretime erişen öğrenci sayısında özellikle son dönemlerde ciddi bir artış yaşanmıştır. Özellikle yeni kurulan ya da “küçük” olarak ifade edilen kurumların gelişimlerini tamamlamamış olması ya da kurumsal kimliklerini oluşturma aşamasında olmaları, bu kurumları, orta öğretim kurumlarından mezun olan öğrencilere üniversite eğitiminin sağlandığı ortama dönüştürdüğü ifade edilirken gerekli alt yapı ya da finansman da sağlanmadığından bilimsel araştırma ya da çeşitli projelerle topluma katkı sağlama konusunda henüz bekleneni sağlayamadıkları ifade edilmiştir. Buna göre katılımcıların eğitim-öğretim sunulması temasında verdikleri yanıtlara ilişkin ifade örnekleri aşağıda yer almaktadır.

Üniversitenin amaçlarından bahsederken, YÖK’ün amaçlarından bahsediyoruz aslında. Her ile bir üniversite kararı ile yükseköğretimde “massification” adı verilen yığılma çok arttı ve yeni kurulan ya da küçük üniversiteler topluma hizmeti bırakın araştırma geliştirme faaliyetlerini bile zor yürütüyor. Aslında çoğu üniversitenin temel amacı öğretim. Bunu da ne kadar kaliteli verdikleri soru işareti, çünkü hem öğretim üyesi kalitesi hem de sayısı ile ilgili ciddi sorunlar yaşanıyor. Bunu çözmek için de YÖK araştırma üniversiteleri konseptini başlattı ama onlar dahi hala eğitim-öğretim ağırlıklı gidiyorlar (K6).

Yasayla belirlenmiş olanın dışında Türkiye de üniversitelerin temel amacı ilgili bölümlere kayıt yaptıran öğrencileri belirli yeterlilikleri kazandıracak şekilde mezun etmektir. Bu amaç formal ve informal bir şekilde şekillenmiştir. Yükseköğretim mevzuatında belirtilmesine rağmen bireylerin beklentileri daha belirleyici olabilmektedir. Üniversite yöneticileri, yeterliliklerin ilgili programlar doğrultusunda gerçekleşmesi için daha çok eğitim ve öğretim faaliyetlerinin teknik boyutuyla ilgilenebilmektedirler (K8).

Türk üniversitelerin aslında temel amacı ortaöğretim kurumlarından mezun olan öğrencileri 4 yıl daha sistemde tutarak işsizlik oranlarını düşük göstermektir (K4).

Bilimsel araştırma amacı: Üniversiteler, yeni bilginin üretildiği ve sunulduğu merkezler olarak uzun yıllardır varlıklarını sürdürmektedirler. Bu durum bazen değişen ya da ortaya çıkan sorunların çözümüne ilişkin bazen de akademisyenlerin ilgi duydukları

alanda derinleşme isteğine bağlı olarak gerçekleşmektedir. Üniversitelerin belirli misyonlar bağlamında hareket etmesi ve bu misyonu gerçekleştirmek için planlama yapması da özellikle “Carneige Sınıflaması” ile ortaya çıkmış, Türk yükseköğretim sisteminde de “Araştırma Üniversiteleri” etiketiyle devam etmektedir. Katılımcılar, her ne kadar üniversitelerin temel amacını veya varoluş sebebi bilgi üretmek olsa da özellikle kısıtlı özerklik ve çeşitli alt yapı ve destek eksikliği nedeniyle bahsi geçen araştırma üniversitelerinin dahi bu misyonu tam olarak yerine getiremediğini ifade etmektedir. Bununla birlikte, yeni bilgi üretiminin makale sayısını artırmak amacıyla yapıldığı ve bireysel gelişimin, bölge ya da ülke gelişiminden daha önemli olduğu vurgulanmıştır. Buna ilişkin ifade örnekleri aşağıda yer almaktadır.

Bilime katkısına çok fazla bakmadan, pratik katkılarına çok fazla bakmadan, sorun çözmeye çok fazla bakmadan, makale sayılarını artırmayı bilim olarak bilim üretmek olarak görüyoruz. Bu da amaçtan sapma aslında. Gerçekten üniversitelerde uluslararası ranking (sıralama) sistemlerine sıralamalara girmek adına mı bilim yapılır yoksa bunlar zaten sonradan kendiliğinden mi gelecektir? Biz gerçekten işimizi yapalım diyor muyuz? Sağlık alanında, eğitim alanında, sosyoloji ve felsefe alanlarında yeni açılımlar üretelim, bilimi bilim olarak yapalım diyor muyuz? Üniversitelerin çoğunluğu makale sayılarını, proje sayılarını, atıf sayılarını artırmakla meşgul. Peki, bunlar arttığında, üniversitelerin gerçek amacı olan bilimsel üretim sağlanırmı, bunu gerçekleştiriyor olur muyuz? Dolayısı ile üniversiteler amaçlarına göre hareket eden kurumlar değil hareketlerine göre amaç keşfetmeye çalışan kurumlar haline geliyor (K3).

Üniversiteler, eğitim işlevlerini yerine getiriyorlar çünkü bununla ilgili çok doğrudan denetleyici bir mekanizma var öğrenciler. Araştırma ile ilgili kısmen yine bir mekanizma var ama daha bireysel araştırma düzeyinde, o da işte kişilerin yükseltme mekanizmaları. Ama kurumsal düzeyde araştırmaların bir sonuç doğurması beklenmiyor yani bir üniversite ben şöyle büyük araştırmalar yapayım, bunun için şu tür fonlar bulayım şeklinde bir görüşe genellikle sahip değil. Araştırma bireysel olarak öğretim elemanlarının işidir onlar kendileri yapınlar. Bu da bence Türkiye’deki önemli sorunlardan birisi yani bizim araştırmaya ayrılan bütçemiz özellikle gelişmiş ülkelerdekilerden çok düşük bu da ayrı bir sıkıntı (K5).

Üniversitelere yönelik misyon belirleme tartışmaları uzun zamandır sürüyor, Türkiye’de de bu misyon belirleme YÖK tarafından yapılıyor. İşte şu üniversite belli alanlarda daha iyi sıralamaya sahip olduğu için araştırma üniversitesi oldu deniyor ama araştırma üniversitesini ya da araştırma üniversitelerindeki akademisyenleri diğer üniversitelerden ayıran nedir bu belli değil. Bir üniversite araştırma üniversitesi olurken, diğeri öğretim üniversitesi mi oluyor, hayır. Yüksek lisans, doktora programları neredeyse tüm üniversitelerde var. Burada sorun, misyonun ya da araştırma üniversitesi etiketinin dışardan belirlenmesi. Eğer üniversiteler araştırma geliştirme, lisansüstü eğitime odaklanma gibi misyonlarını kendileri belirlerse ya da onlara böyle bir özerklik sağlanırsa, biz yükseköğretimde bilimsel araştırmanın bilimsel amaçla yapıldığını söyleyebiliriz, yoksa CV doldurmaktan öteye geçilmez (K9).

Ranking sistemleri teşvik sistemleri piyasacı bir mantık oluşturduğu için bütün üniversiteler bunun etkisi altında ve tüm üniversiteler araştırma üniversitesiymiş gibi hareket ediyor kimse ne kadar iyi öğrenci yetiştirdiğine odaklanmıyor, piyasacı mantık öğretimi de zayıflatıyor. YÖK’ün sürekli olarak ranking baskısı, makale sayılarını artırın baskısı. Bunun yerine özgün bilim yapın baskısı olsa. Bu anlamda YÖK’ün talepleri de bilimsel değil, bilimin gelişmesini sağlayan bir baskı değil. Bilim camiasındaki normlar doğru değil, o da bir çevre, bilim dünyasının gelenekleri, ritüelleri vs. Herkes bu gelenekleri, riütelleri takip ettiğinden akademisyenler de bilim yapılamamasının nedenlerinden biri. Ne kadar çok makale yazdın diye soruyorlar, ne kadar iyi öğrenci yetiştirdin diye sormuyorlar (K10).

Topluma katkı amacı: Son yıllarda, küreselleşmenin artması ve üniversitelerin bilim ve araştırmanın merkezi olması nedeniyle toplumun ya da toplumun farklı kollarının üniversitelerden beklentisi artmış durumdadır. Bununla birlikte, topluma katkı özellikle finansmanın kamu kaynaklarıyla sağlandığı sistemlerde üniversitelerde belirgin bir amaç haline gelmiş ve toplum ihtiyaç ve beklentileri üniversitelerin işleyişini de büyük ölçüde etkiler duruma gelmiştir. Katılımcılar, Türk yükseköğretim kurumlarında topluma katkı ya da bölgesel, ulusal katkıları da düşük düzeyde değerlendirmiş ve özellikle sanayi ya da diğer kurumlarla iş birliklerinin artırılmasının üniversiteler arasında bir proje yapma

yarışını meydana getirdiğini ve bunu başaramayan üniversitelerin de akademisyenlere proje baskısı yaptığını belirtmiştir. Buna ilişkin ifade örnekleri aşağıda yer almaktadır.

20. Yüzyıldan sonra özellikle Humboldt geleneğindeki üniversitelerin başlamasının ardından üç boyutunun ya da üç işlevinin olduğu düşünülebilir, biri eğitim, diğeri araştırma, bir ayağı da topluma hizmet ya da topluma katkı denebilir. Son on yıldır üniversitelerin bir de girişimcilik boyutlarının olduğu söyleniyor hani bu anlamda işte inovasyonlara yer veren çevresindeki bu tür konuları takip eden bir üniversite yaklaşık bu anlamda topluma ve dünyaya liderlik eden bir üniversite yapısından söz edilmektedir (K5).

Topluma katkı ya da araştırma geliştirme özellikle son yıllarda YÖKAK'ın da etkisiyle önem kazandı, üniversiteler de akademisyenler de bu konuya eğilmeye başladılar. Bu durum ya da atama yükseltme kriterleri de akademisyenler üzerinde baskı unsuru oluşturuyor (K6).

Son zamanlarda, iş birliği teşviğiyle, üniversitelerin topluma hizmet eden kurumlar haline gelmesi bekleniyor. Bir alanda sorun varsa bunun çözümü üniversiteden bekleniyor ya da tıp, mühendislik, teknoloji gibi alanlarda sürekli bir üretiminin olması bekleniyor. Bu da üniversitelerin belirli fonlar ya da araştırma teşviğiyle proje üretimine kanalize olması demek. Büyük üniversitelerin bu konuda nispeten daha şanslı, sonuçta bunun için bir birikimi, alt yapısı, insan kaynağı var ama küçük üniversitelerin eğitim-öğretim amaçlarını yerine getirmesi için bile desteği ihtiyacı. Ha bir de şu var, bu durum bazı bölümlerin ya da fakültelerin de ön plana çıkmasına neden oluyor. Topluma katkı sağlaması beklenen projeler genelde tıp ya da mühendislik fakültelerinden çıkıyor ya da sürekli olarak bu fakülteler desteklendiği için de böyle düşünüyor olabiliriz, felsefe, tarih, sosyoloji gibi alanlarda hem bu anlamda bir proje üretmek hem de bu alanlara yönelik proje desteği ya da bütçesi de çok az (K9).

Her üç temadaki katılımcı görüşleri göz önünde bulundurulduğunda, Türk yükseköğretim sisteminde üniversitelerden beklenenler ağırlıklı olarak eğitim-öğretim sağlanması, bilimsel araştırmalar yapmak ve toplumsal kalkınmaya destek olmaktır. Üniversitelere ilişkin misyon tartışması, hem üniversitelere kendi kurumsal alt yapı ve birikimlerine göre kanalize olmaları gereken bir strateji belirlerken hem de üniversitelerin aynı

anda birden çok amacı yerine getiremeyeceğini ima etmektedir. Bu durumda, Türk yükseköğretim sistemi dâhilindeki üniversiteler her amaca kısmi olarak hizmet etmektedir. YÖK tarafından belli alanlardaki başarı sıralamalarına Araştırma üniversitesi etiketi verilmektedir. Bu yaklaşım ile 11 üniversite belirlenmiş ve bu üniversitelere bütçe ve insan kaynağı gibi konularda belli avantajlar sağlanmıştır. Ancak yukarıda katılımcı görüşleri ile de ifade edildiği üzere, üniversitelerin amaçları ve misyonları YÖK tarafından belirlendiğinden tüm üniversitelere “aynı” şekilde muamele edilmekte ve üniversiteler amaç ve ürün açısından giderek birbirine benzemektedir. Amaçların üniversiteler tarafından belirlenmesi aynı zamanda üniversiteleri kendi özel amaçlarını arayan kurumlar haline de getirmektedir. Dolayısıyla, Türk yükseköğretim sistemi dâhilindeki üniversitelerin henüz amaçlarını keşfetme noktasında olduğu söylenebilir.

Üniversitelerin çevre ile ilişkileri

Üniversiteler, bir eğitimi kurumu olarak çevreden girdi alan ve çevreye çıktı sunan yapılardır. Çevreden aldığı girdiler ve çevreye sunduğu çıktılar aynı zamanda üniversitelerin çevre ile ilişkilerini belirlemektedir. Türk üniversitelerinin çevre ile ilişkileri göz önünden bulundurulduğunda diğer kamu kurumlarından farklı bir etkileşim çevresine sahip olduğu gözlenmektedir. Katılımcılar, üniversitelerin çevre ile ilişkileri incelenirken öncelikle kendilerine neleri çevre olarak belirlediğini incelemek gerektiğini ifade etmiştir:

Öncelikle üniversite kendisine çevre olarak neyi kabul ediyor bunu incelemek lazım. Üniversiteler kendi çevresinin ne olduğunu nasıl tanımlamış bunu tespit etmek gerekiyor. Üniversite tanımladığı çevreye göre duvar çeker. Üniversitenin çevreleri sanayi olabilir, tarım olabilir, emniyet olabilir, uluslararası araştırma şirketleri olabilir, silah sanayi olabilir, ilaç sanayi olabilir, hepsi olabilir. Üniversitenin çevresi, üniversitenin bunlardan hangilerine duyarlı olup olmayacağını seçer. Yönetim kendi için cevap verebileceği, hesap verebileceği, kendini övebileceği, kendisinden faydalanabileceği kimler var diye bir mekanizma geliştirir, bütün üniversiteler yapar bunu. Bundan sonra etkileyeceği ya da etkilenebileceği bir çevre olarak görmediği alanlarda bir yönetim ya da işleyiş biçimi düzenlemez. Yani kendisini korumayı alır üniversite (K3).

Hem etkileyeceği hem de etkileneceği yapı olarak çevre, üniversitelerin işleyişinin ve stratejilerinin belirlenmesinde oldukça önem taşımaktadır. Diğer bir deyişle, çevre

üniversitenin girdi ve çıktılarını belirlediği ve düzenlediği mekanizmadır. Ancak, katılımcılar Türk yükseköğretim kurumlarının daha içe kapanık ve kapalı kurumlar olduğunu belirtmişlerdir. Finansmanın kamu kaynaklarından sağlanması ve üniversitelerin amaçlarının üst kurullar tarafından belirlenmesi, üniversiteler için çıktılarının sunulması ve hesap verilmesi gereken mercilerin yine kamu üst kurulları olduğunu ifade etmiştir. Buna ilişkin ifade örnekleri aşağıda yer almaktadır.

Çevrenin üniversite yönetimi üzerinde güçlü bir etkisinin olduğunu düşünmüyorum. Bizde işleyiş daha çok devlet kurumları arasında, üniversiteler karar alır YÖK'e gönderir. O yüzden çevresel aktörlerin diyelim örnek olarak belediye olsun ya da bir STK olsun bunların üniversitenin üzerinde etkisi yok. Türkiye'de özellikle devlet üniversitelerinde çevreyle iletişimi üniversite yönetimi tarafından istenmeyen bir durum. Son dönemde kabuk kırmalar özellikle üniversite-sanayi işbirliği gibi atılımlar var ama bunlar çok yüzeysel, bunların çoğu göstermelik gerçek anlamda işe yaradığını söylemek çok zor. Yapılmıyor mu kağıt üzerinde yapılıyor ama gerçek iletişim ya da ortaklık Türkiye'de çok nadir... Bu da ister istemez üniversiteleri yarı kapalı duruma getiriyor. Bunun da temel nedeni devletin etkisinin yükseköğretim kurumlarında çok fazla olması (K1).

Türkiye'de üniversitelerde biraz daha içe kapanık bir yapı var bu durum kalite akreditasyon gibi süreçlerle biraz değiştirilmeye çalışıldı ama yine aynı. Yine Üniversitelerde seçimlere dış paydaşların katılmaması yine kapalı devre bir sistem oluşturuyor.... Eskiden daha elit bir üniversite yapısı vardı, üniversiteye erişim daha başarılı öğrencilerle sınırlıydı ve dolayısıyla daha az sayıda öğretim üyesi ve daha az sayıda üniversite vardı. Mezunların iş bulamama gibi bir sıkıntısı yoktu ya da üniversitelerin bununla yüzleşmesine gerek yoktu ancak özellikle son dönemlerde üniversiteler mezunlarının iş bulamaması sıkıntısıyla karşı karşıyalar ve bu durum üniversiteleri sanayi ve diğer sektörlerle işbirliği yapmaya zorluyor (K2).

Çevresel faktörlerden neyi kastettiğimiz de belirleyici burada. Çevresel faktörlerden eğer çok daha genel siyaset, politikayı kastediyorsak evet ama çevresel faktörlerden daha yerel düzeydeki bir takım mekanizmaları kastediyorsak sonradan kurulan özellikle 2000'lerin sonrasında kurulan ve daha küçük şehirlerde yerleşen üniversitelerin çevresinden etkilendiğini düşünmüyorum, büyükşehirlerdeki üniversitelerde durum biraz daha farklı

ama.... Özellikle kaynağı devlet kaynaklarından fonlarından alan sistemlerde devletin aldığı kararlar üniversiteleri doğrudan etkiliyor. Bu anlamda Türkiye’de de oldukça etkili olduğunu söyleyebiliriz (K5).

Son zamanlarda özellikle kamu kaynaklarına ek olarak dış kaynak bulma üniversitelerin amaçları arasına girmiş durumda aslında bu bir araç ama artık amaç olmuş durumda. Fon bulma, sanayi işbirlikleri yapma git-tikçe bir yandan dış kaynaklara bağımlı hale geliyor üniversiteler. Bunun da bazı getirileri var dış kaynaklara çok fazla bağlı olma belli açılardan üniversiteleri yapılan araştırmaları hatta yapılan araştırmaların açıklanmasını ya da açıklanmamasını dahi etkiliyor (K3).

Finansman üniversitenin kendisine nereyi çevre olarak belirlemesi aşamasında en önemli kriter. Şu an üniversitelerin en önemli kaynağı devlet bütçesi. Dolayısıyla üniversiteler devlet bütçesiyle devletin amaçlarını yerine getirmeye çalışıyor. Bu durumda üniversite için çevreyi de devlet belirlemiş oluyor (K9).

Politika, siyaset, halk gibi çevrelerin üniversiteye yaptığı baskılar üniversitenin tüm üretimini engelliyor ve üniversitenin de bunu değiştirmek için stratejisi yok. Çevresel itaat var ama çevrenin kim olduğu değişiyor. Atama ve işe alım durumları göz önünde bulundurulduğunda çevrenin genellikle siyasi olduğunu ve insanların yalnızca bu siyasi çevreye hesap verir olduğunu hissettiğinden söz edebiliriz (K10).

Katılımcı görüşleri bir arada değerlendirildiğinde, Türk üniversitelerinin yarı açık sistem özelliği gösteren kurumlar olduğu söylenebilir. Her ne kadar özellikle sanayi iş birlikleri ya da toplumsal kalkınmaya ivme kazandıracak atılımlar teşvik edilse de yukarıda da bahsedildiği üzere bu amaçlar üniversite üyeleri tarafından benimsenmediği takdirde çevre ile etkileşim sınırlı kalabilir ya da beklendik düzeyde gerçekleşmeyebilir. Bununla birlikte, çevrenin üniversite üzerinde bir baskı unsuru olduğu da düşünülebilir ve bu durum üniversiteleri bir işleyiş ya da savunma mekanizması oluşturmaya itmektedir.

Üniversitelerde hizmet sağlama ve ürün sunma

Üniversitelerden çok sayıda ve farklı ürün sunması beklenmektedir. Bu ürünlerin ortaya çıkışı ve sunumu aynı zamanda çok sayıda hizmetin, alt yapının ya da teknolojinin kullanımını gerektirmektedir. Bu durum üniversiteler için hizmet sağlama ve teknoloji kullanımında belirsizliğe de yol açtığından üniversitelerin işleyişlerini daha akışkan hale

getirmektedir. Katılımcılar, üniversitelerden beklentilerin çok fazla olduğunu ancak üniversitelerin bunları karşılamada çeşitli nedenler ötürü yetersiz kaldığını ifade etmiştir. Bununla birlikte, yine bilimsel araştırma ve bilimsel üretimde de olduğu gibi ürün ve hizmet çeşitliliğinin özerklik, bütçe ve destek gerektirdiğini ifade etmişlerdir. Buna ilişkin ifade örnekleri aşağıda yer almaktadır.

Bu biraz da akademik özgürlük ya da özerklik ile ilgili. Eğer siz eğer siz bölümlere ya da anabilim dallarına bu yetkiyi verip kendi araştırma programlarını, kendi araştırma fonlarını ve kendi araştırma laboratuvarlarını oluşturmalarına imkan sağlarsanız üniversitelerde çeşitli ürünlerin sunumu da mümkün olur. Mevcut durumda üniversiteler neredeyse çok fazla şey yaparak hiçbir şey yapmıyor daha doğrusu hiçbir şey üretmiyor. Bu şöyle anlaşılabilir dışarıdaki lise kitlesini alıp biraz daha eğitmek. Ama burada da öğretim hizmetini çok iyi sağlaması lazım. Üniversiteden beklentilerle ya da üniversiteye sunulanlarla ne iyi bir öğretim ne iyi bir araştırma ne de şehri bölgeye katkı hiçbirini yapılamıyor (K3).

Türkiye de üniversiteler hizmet sağlamada beklentilerin çeşitliliğine cevap verememektedirler. Üniversiteler hizmet sağlamada beklentilerin çeşitliliğine cevap verebilmesi için çeşitli altyapı yatırımlarına ihtiyaç duymaktadır. Üniversitelere ayrılan kaynaklar merkezi cumhurbaşkanlığı kabinisi tarafından belirlenmektedir ve dağılımında bazı sorunlar çıkabilmektedir. Türkiye de üniversitelerin alt yapısının bu anlamda yeterli olduğu söylenemez ve üniversiteler arası ciddi farklılıkların olduğunu düşünmekteyim (K8).

Bu konuda şöyle bir tartışma var bu hizmet çeşitliliğini tek bir üniversiteden mi beklemek gerekiyor yoksa bunu üniversitelere dağıtmak mı gerekiyor? Bu misyon tartışması ile ilgili. Öğretim açısından düşünelim, piyasanın istediği daha çok pratik uygulamalı işlerde çalışacak insanları yetiştirmek bir amaç, böyle üniversiteler daha çok uygulamaya yönelik ya da bu konuda deneyimli olan öğretim üyelerini çalıştırıyorlar. Teorik yapısı daha güçlü olan ya da araştırma geliştirme faaliyetlerinde bulunacak üniversitelerde, diğer teknoloji enstitülerinde ise dolayısı ile teorik ve metodolojik bilgisi daha yüksek insanlarla çalışacak öğretim üyelerinin çalıştırılması gerekiyor. Bir de yüksek nitelikli bilim üretmek, araştırma yapmak ve bunları

yapacak öğrencileri yetiştirmek gerekiyor. Bir de topluma hizmet boyutu var. Bunların hepsini bir üniversitenin yapması mümkün mü? (K2)

Üniversiteler bulunduğu bölgeye adapte olmak ve orayı geliştirmek üzere ister istemez birbirinden çok farklı stratejiler ve vizyonlar geliştirmek zorunda. Türkiye de böyle mi diyorsanız, çoğu yerde hayır. Son dönemde YÖK'ün başlattığı bölgesel misyon farklılaşması projesi belki hadi bir nebze, ben ona çok katılmıyorum ama araştırma üniversitesi seçimi birkaç üniversitemizi farklılaşma noktasına götürdü. Yine de genel resme baktığımızda biz yapması gereken kendine ait vizyonu oturtma noktasında çoğunlukta devlete bağlı kalıyor ve o çerçevenin ne dışına çok fazla çıkamıyor (K1).

Üniversitelerin amaçları ile ilişkili olarak ve dolayısıyla kendilerine atfedilen misyonlarla ilgili olarak üniversitelerden beklentilerin çok fazla olduğu ancak üniversitelerin hizmet sağlamada yetersiz kaldığı katılımcı görüşlerinde vurgulanmıştır. Bununla birlikte, alt yapı yetersizliği ya da diğer destek eksikliği üniversiteleri mevcut imkanlarla işleyişlerini sürdürmeye çalışan kurumlar haline getirmektedir. Kamu kaynaklarından beslenme ve kısmi özerklik durumu üniversitelerin kendi ürün ve çıktılarını belirlemekten alıkoymaktadır.

Motivasyon ve mesleki gelişim

Daha önce de bahsedildiği üzere devletlerin, toplumların ve bireylerin üniversitelerden beklentileri oldukça fazla ve çeşitlidir. Özellikle akademisyenlerin bu beklentilere yanıt verebilmek için sürekli olarak kendini geliştirmesi ve değişimlere uyum sağlaması gerekmektedir. Bu bağlamda, katılımcılara üniversitelerin veya üniversite yönetimlerinin amaçlarının gerçekleştirmek için iş görenleri nasıl motive ettiği ve iş görenlerin mesleki ve kişisel gelişimine nasıl katkıda bulunduğu soruları yönetilmiştir. Katılımcıların hemen hepsi motivasyon sağlamada yükseköğretim kurumlarının yetersiz kaldığını ve personelin de mesleki ve kişisel gelişimine yeterince katkı sağlamadığını ifade etmiştir. Buna ilişkin ifade örnekleri aşağıda yer almaktadır.

Yine YÖK'ün belirlediği kriterleri yerine getirmek için üniversiteler akademisyenlerinin kişisel ve mesleki gelişimine katkı sağlayacak eğitimlere eğilmeye başladılar. Hala alt yapı eksikliği varken ya da ders sayıları bu kadar fazlayken motivasyon çok da yüksek değil. Belki sağlık bilimlerinde

ya da mühendislik alanlarında daha yüksek olabilir, çünkü araştırmalar onların ayağına geliyor ya da fonlar, ama sosyal bilimlerde öyle değil (K6).

Bazıları bu bilinçten çok uzaklar. Bazı üniversiteler bunu iste de yapamıyorlar, yeterli kaynağı fonu bulamıyorlar. Orta dereceli okullarda öğretmen olmak için eğitim sertifikasının olması gerekiyor, ama doktoranın olması üniversitede ders vermek için tek yeterlilik. Çok nadir üniversiteler dışında yeni başlayan öğretim elemanına bu anlamda mesleki gelişme ya da kurs ya da bilgilendirmeye tabi tutan üniversiteler yok. Doktorasını yaptıysa çok iyi bir hocadır, nokta. Kişisel gelişimle ilgili de çok farklı tutumlar var bence, burada da üniversitenin yöneticisi konumundaki kişiler etkili oluyorlar (K5).

Genelde düşünersek aslında çok da fazla motivasyon yok. Yönetim tarafından akademisyenlere sağlanan destek mekanizmaları çok sınırlı. Özellikle devlet üniversitelerinde yok denecek kadar az. Hele 2006 sonrası üniversitelere baktığımızda hiçbir şey göremiyorsunuz. Kısacası olay diploma fabrikası dediğimiz yere doğru gidiyor. Rektörler de ne kadar isteseler de yasal sınırların dışına çıkamıyorlar...Bizim bir araştırmamızda, akademisyenlerin çoğu kurumlarından destek görmediğini bildirdi. Ancak birkaç üniversitede araştırma görevlilerinin destek gördüğü ortaya çıktı ama bu da havada kalan bir durum. Bunu saymazsak akademisyenlerin gelişimine destek çok sınırlı. Öğretim yeterlilikleri olsun, araştırma yeterlikler olsun, bunlara katkılar çok sınırlı. Türkiye’de akademisyen loncası ya da ya da akademisyen cumhuriyeti hiçbir zaman kurulabilmiş değil (K1).

Özellikle son dönemlerde mesleki gelişime katkı sağlaması bakımından yürütülen projelerin önemli olduğunu düşünmekteyim. Yurt dışına öğretim elemanlarının belirli süreler için gönderilmesi ve öğretim elemanı değişim programlarının faaliyete geçirilmesinin mesleki gelişime katkı sağlamaktadır. Kişisel gelişim noktasında üniversitelerimizin elemanlarına yeterli katkıyı sağladığını düşünmüyorum. Üniversiteler bünyesinde kurulmuş olan ve asıl kuruluş amacı maddi kazan getirici faaliyetler olmayan SEM’den (Sürekli Eğitim Merkezi) elemanlarının ücret karşılığı yararlanabilmesi ciddi bir çelişki olarak karşımıza çıkmaktadır (K8).

Motivasyon biraz da üniversitenin kurumsal yönetimiyle ve ne kadar paylaşımcı bir yönetim sergilediği ile alakalı. Karar alma süreçlerinin nasıl

gerçekleştirildiği ile ilgili. Üniversitelerdeki tüm süreçlere öğrencileri ve öğretim üyelerini katarak biraz daha insanların kendilerini karar alma süreçlerine dahil hissetmeleri sağlanması gerekiyor (K2).

Katılımcı görüşleri bir arada değerlendirildiğinde, yükseköğretim kurumlarının motivasyon sağlama ve kişisel ve mesleki gelişimi sağlamak için yetersiz kaldığı vurgulanırken bu durumun üniversite yönetimi ile de yakından ilgili olduğu anlaşılmaktadır. Personelinin gelişimine önem veren yöneticilerin bunun için gerekli alt yapı ve teşviği sağlaması gerekirken, bunu görev edinmeyen yöneticilerin bulunduğu üniversitelerde motivasyon ve gelişimin bireysel olarak gerçekleştiği ve kurumun amaçlarından çok personelin bireysel amaçlarını gerçekleştirmeye yönelik motivasyonun daha yüksek olduğu söylenebilir. Bununla birlikte, paydaşların alınan kararlara katılımın kararı gerçekleştirme yönelik motivasyonu artıracığı da katılımcı görüşlerinden anlaşılmaktadır.

Üniversitelerde karar alma: Karar alma, pek çok örgütte olduğu gibi üniversitelerde de oldukça önemli bir süreçtir ve örgütün işleyişi ve kültürü hakkında da önemli bilgiler vermektedir. Aynı zamanda, yönetim yaklaşımı ya da yöneticilerin kapasiteleri ile de yakından ilişkilidir. Bu bağlamda, katılımcılara üniversitelere kararların nasıl alındığı sorusu yönetilmiş ve sürece ilişkin açıklama yapmaları istenmiştir. Katılımcıların çoğu üniversitelerde karar almanın tam anlamıyla gerçekleşmediğini ve kararların genellikle üst kurullardan sevk edildiğini ifade etmiştir. Buna ilişkin ifade örnekleri aşağıda yer almaktadır.

Türkiye’de sistem üniversite üst yönetimlerine rasyonel karar almaya zorlamıyor aksine doğrudan karar almaya ya da yukarıdan aşağıya karar almaya müsait bir sistem var. Eğer üst yönetim de kendini bu konuda zorlamıyorsa sistem açısından bir sıkıntı yok. Kararların da kişisel görüşlere ya da isteklere göre alınması da mümkün oluyor.... Karar alma süreçleri yukarıdan belirleniyor. Fakülte düzeyinde ya da bölüm düzeyinde kararlara müdahale etme ya da kararları değiştirme şansınız olmuyor. Kararlar alınırken paydaşlar çok da dahil edilmiyor, biraz daha alt düzeylerde alt yönetim kademelerinde alınan karar sayısı az. Bazı şeylere müdahale etme şansı daha düşük, bu biraz üst yönetimin çok güçlü olmasından kaynaklanıyor. Bizde rektörlük makamı çok güçlü ve bunun bir kontrol mekanizması yok (K2).

Üniversitelerin karar alabileceği belli noktalar var, personel alımı, derslerin dağıtılması ve soruşturmalar. Uygulamaya dönük kararlar olabilir,

mesela pandemi döneminde dersler nasıl yapılacak. Karar şablonu neye karar verileceği her yerde aynı, kararların altındaki uygulamalarda ayrıntılar birbirinden farklı. Dolayısıyla yapıyla alakalı. Mevzuat aynı olmasına rağmen uygulamaları zorlaştıran ya da işlevselleştirebilen idarenin yönetim tercihleridir. Bu yönetim kurullarına akademisyenlerin etkisi bazı üniversitelerde olabilir, bazı üniversitelerde olmayabilir (K3).

Bizim yaptığımız araştırmada da şöyle bir sonuç çıktı; katılımcılar bölüm düzeyinde karara, karar almaya orta düzeyde katılırken fakülte düzeyinde bu ortanın altına iniyor, üniversite düzeyine çıkınca da neredeyse hiç karar almaya katılamıyoruz cevapları karşımıza çıkıyor. Benim kişisel tecrübem de bu yönde kimse karar alırken bize sormuyor açıkçası. “Garbage can” modeli denilen çöp tenekesi modeli belki de bu kaotik ortam da üniversiteler için en etkili karar alma stratejisi gibi görünüyor (K1).

Genelde süreç yukarıda rektörlüğün aldığı bir karar varsa, bu senato kararı olması gerekmez rektörün danışmanlarının ya da dışarıdan gelen bir ziyaretçinin bunu uygulasanız çok iyi olur diyerek ikna ettiği ya da gece yatarken kendi aklına gelen bir karar da olabilir, hiyerarşik kademelerden geçirilerek uygulanıyor (K5).

Karar alma süreçleri 2547 sayılı kanun ve ilgili diğer mevzuat doğrultusunda gerçekleşmektedir. Yöneticilerin yaklaşımlarının da etkili olduğu söylenebilir. Kararlar alınırken yeterli müzakerelerin yapılmadığını düşünmekteyim. Özellikle yöneticinin kararla ilgili kişisel beklentileri etkili olabilmektedir (K8).

Eğitim öğretim süreçlerinin şablonları mevzuatları aynıyken uygulama yine yönetime bağlı. Karar alınırken olaylar odakta değil, kişilerin zihinsel kapasiteleri ön planda. Öğrenci ya da akademisyenlerin işlerini kolaylaştırmak için değil yönetim kendi işlerini kolaylaştırmak için karar alıyor, yani yönetim süreçlerinde sorun yaşamamak, bir rutini yerine getirmek üzerine kararlar alınıyor. O gün hangi kararın günü geldiyse, o karar alınıyor, bir ihtiyaç üzerine değil yani. Rasyonel olmayan kararlar çok fazla (K10).

Üniversitelerde karar almanın sağlıklı yürüdüğünü düşünmüyorum, öncelikle bundan bahsedeyim. Kararlar, örgütün işleyişinin ve örgütsel amaçların yerine getirilmesinde oldukça önemli ancak üniversitelerde karar

alma çoğu zaman bürokratik bir gereklilik, evrak kağıt işi olarak işliyor. Herhangi bir sorun ya da durum üzerine düşünüp görüş toplayıp ve görüşler arasından en uygununu belirlemek gibi rasyonel bir karar alma sürecinden bahsedemeyiz. Tabii yine de yöneticilerin yönetim anlayışı da çok önemli (K9).

Katılımcıların karar alma süreçleri üzerine bildirdikleri görüşler bir arada düşünüldüğünde, üniversitelerin belirgin bir karar alma mekanizmalarının olduğundan bahsetmenin güç olduğu görülmektedir. Ayrıca, yöneticilerin karar alma süreçlerine ilişkin yaklaşımı da karar alma süreçlerini oldukça etkilemektedir. Belirgin bir karar alma stratejisi ortaya çıkmazken, kararların nasıl alınmadığına ilişkin katılımcılar detaylı açıklamalarda bulunmuşlardır. Bu durumun üniversite yönetiminde bir yandan karmaşık ya da kaotik olarak adlandırılabilir bir yapıya ortaya koyarken diğer yandan da karar alma belirsizliğini ya da mevcut kararlardan en uyumlusunun seçimi olarak açıklanabilecek çöp tenekesi karar alma modeline de işaret etmektedir. Buna göre, kararlar bu soruna çözüm için değil, alınması gerektiği için alınmaktadır, paydaşların karara katılımı süreksiz ve değişkendir.

Üniversitelerde iletişim, entegrasyon ve iş birliği: Eğitim kurumlarının doğası gereği iletişim, etkileşim ve iş birliğinin yoğun olarak yaşandığı kurumlar olması gerekir. Bu bağlamda katılımcılara üniversitelerde iletişim, entegrasyon ve iş birliği süreçlerinin nasıl gerçekleştirildiğine ilişkin sorular yöneltilmiştir. Katılımcılar yönetim kademelerine ek olarak paydaşlar ve özelden akademisyenler arasında da iletişim ve iş birliğinin sınırlı olduğunu belirtmişlerdir. İletişimin özellikle dikey olarak yukarıdan aşağıda doğru gerçekleştiğini ifade eden katılımcılar departmanlar ya da bölümler arasındaki iş birliği anlayışının da gelişmediğini ve entegrasyonun zaman zaman sıkı zaman zaman da gevşek olduğunu bildirmişlerdir. Buna ilişkin ifade örnekleri aşağıda yer almaktadır.

İletişim genellikle resmi kanallar üzerinden yürütülmektedir. Büyük üniversitelerde belli bir kültür oluşmuş durumda ve yukarıdan gelen kararlar zaman zaman sorgulanabiliyor ve dirençle karşılaşılabiliyor, yukarıdan gelen bir karar fakülte kurullarında hayır biz kabul etmiyoruz şeklinde olabiliyor. Küçük üniversitelerde rektörden gelen yazıya bunu kabul etmiyoruz diye bir cevap verilmez (K5).

Teknolojinin de gelişmesiyle artık iletişimin arttığını söyleyebiliriz ancak üst kademelere doğru gittikçe iletişim yine de çok sınırlı. Açıkçası şu

an bizim rektörümüz üçüncü yılı ve ben bir kere görüştüğümüzü hatırlamıyorum. Rektör yardımcılarını ile bir araya geldiğimizi hiç hatırlamıyorum alt kademelerde meslek taş var ya ilişkiler hızlı ilerlerken üste giderken olay hala sıkıntı var o yüzden biz de iletişim kanalı yukarıya doğru hala çok iyi işlemiyor. Türkiye’de anabilim dalı, bölüm gibi kavramları aşamadıkça üniversitede sıkı bağlanmayı sağlamamız zor görünüyor, örneğin bir çalışma yapmak istediğiniz farklı anabilim dalından bir hoca bu benim uzmanlık alanım değil deyip işin içinden çıkabiliyor. Bu yüzden işbirliği sağlamak çok zor (K1).

Türkiye’de akademisyenler arası işbirliğinin neredeyse olmadığına değinmek gerek. Mevcut sistem herkesin kendi özgeçmişini hazırlamasına neden oluyor, şu kadar makale yazacaksın, doçentliği şöyle başlayacaksın gibi ölçütler bireysel olduğu için ve bölümlerde birbirleriyle çalışacak insanlar bir araya gelmediği için herkes kendisi çalışır, bir bölüm ya da bilim dalı mantığını Türkiye’de göremiyoruz. Bilim de işbirliği olmadan olmaz. Böyle olunca da akademisyenlerin bildiği tek bir konu oluyor ve bu konuyu da 30 yıl boyunca çalışıyor (K3).

Dikey bir iletişim var, yatay iletişim çok oluşmuyor, bu da iş birliği ve ortak karar alma ile ilgili.... Biz de bölümler zayıf. Fakültede dekan belki biraz daha ön planda ama bölümler çok zayıf. İş birliği kurmada, bilimsel araştırma yapma da zayıf kalıyor (K2).

Fakültenin ya da bölümün amacı akademisyenleri ilgilendirmiyor, aralarında yakın ilişki olanlar bir araya gelip ortak çalışmalar ya da benzeri işler yapıyorlar, onun dışında tamamen bireysellik söz konusu. Ya da belli dönemlerde, notların girilmesi, dönem sonu dönem başı gibi zamanlarda ritüelleri yerine getirmek için bir araya geliyorlar. Aslında birlikte hareket ederek boşlukları görmek ve bilimsel araştırmaları o yönlere kanalize etmek gerekiyor. Aslında üniversitenin her tarafında bu böyle. Birbirinden alakasız birimler, bir bütünlük yok, belli bir yönelim de yok, bu üniversite şu alanda şu teknolojide sürekli hareket edecek insan yetiştirecek ve konunun uzmanı biz olacağız. Böyle bir anlayış da yok. Bunun bir örneği de araştırma merkezleri. Neredeyse her üniversitede kadın araştırmaları merkezi, halk bilimi

ve folklor araştırma merkezi bulunuyor. Kendine özgü ya da tematik diyebileceğimiz araştırma merkezlerinin yalnızca birkaç üniversitede olduğunu söyleyebiliriz. (K10).

İletişim aslında entegrasyon ve iş birliğini belirliyor bence. Şimdi önce iletişime bakarsak, ilk gördüğümüz yukarıdan aşağı ve aşağıdan yukarı resmi yazışmalar olur. Yatay iletişim diye bahsettiğimiz birimler ya da ana bilim dalları, bölümler arası iletişim az olduğu için iş birliği de entegrasyon da etkileşim de haliyle daha az gerçekleşiyor. Bu da bireysel çalışmaya da sevk ediyor insanları bir taraftan. Üniversitenin amaçlarını gerçekleştiririm, topluma katkı sağlayalım, yüksek teknoloji ürünler üretelim gibi bir anlayış ne yazık ki çok fazla yok. Bu kurum kültürü ile de alakalı aslında (K9).

Üniversiteler arasında bir genelleme yapacak olursak, burada bir problem var. Akademik anlamda geniş kitleleri etkileyecek kararlar yönetim kurullarına ve senatolara tepkisel anlamda talepler anlamında yansımıyor. Oradaki kişinin kapasitesine göre karar alınıp aşağıya bildiriliyor. Bu tepkiler veya buradaki düşünceler alttan yukarı doğru demokratik anlamda gitmiyor. Akademisyenler de pek bir şeye karışmıyorlar, etki güçleri olmadığı için umursamıyorlar da bir taraftan, kendi işlerine bakıyorlar (K3).

Bu soruya ilişkin verilen yanıtlar bir arada düşünüldüğünde, üniversitelerde iletişim ve etkileşimin sınırlı olduğu tüm katılımcılar tarafından ifade edilmiştir. İletişim çoğunlukla dikey olarak gerçekleşmekte, yatay ya da döngüsel iletişim sık sık gözlenmemektedir. Bunun sonucu olarak da birimler ve bölümler arasında gevşek bir bağlaşımdan söz edilebilir. İş birliği ya da ortak kurumsal amaçları gerçekleştirilmeye yönelik birlikte hareket etmek zayıftır ve bireysellik ve bireysel amaçları gerçekleştirme ön plandadır. Bununla birlikte, bazı katılımcılar üst yönetim kurulları ile iş görenler arasında sıkı bağlaşımdan söz etmiştir.

Üniversitelerde kontrol ve geribildirim: Sürekli olarak değişim ve adaptasyonun beklendiği yükseköğretim kurumlarında Alınan kararların etkililiğini sınamak başta olmak üzere kontrol ve geribildirim mekanizmaları önemli bir öz değerlendirme aracıdır. Bu değerlendirmenin sonuçlarına göre de güçlü ya da zayıf yönler ve durumlar tespit edilir ve geliştirme önerilerinde ve eylemlerinde bulunulur. Bu bağlamda katılımcılara üniversitelerde kontrol ve geribildirim mekanizmalarının nasıl çalıştığı sorulmuştur. Alı-

nan yanıtlar çoğu durumda kontrol ya da geribildirim gerek duyulmadığını ya da sonuçlara ilişkin eylem planı geliştirilmediği yönündedir. Buna ilişkin ifade örnekleri aşağıda yer almaktadır.

Bu soruya şöyle başlamak istiyorum Türkiye’de bir üniversitede kontrol ya da geri bildirim mekanizması var mı varsa nerede? Bana kalırsa hele devlet üniversitelerinde işleyen bir kontrol mekanizması yok. Örneğin stratejik plan, her dönem yapılıyor ve bu plana göre iyileşme artma var mı kontrol edilmeli, ama bizde sadece kağıt üzerinde, kontrol yapılmıyor... YÖKAK’ı belki kontrol mekanizması olarak sayabiliriz (K1).

Biraz daha kurumsal kültürle alakalı bazı kurumlarda çok iyi işliyor olabilir bazı kurumlarda hiç işlemiyor olabilir. Rektör kendini kime hesap verir hissediyor ya da alt yönetimler, alt birimler memnuniyetsizliklerini üst mercilere iletiyorlar mı bunlar da aslında kontrol geribildirim mekanizmaları. Ancak hiyerarşik yapı bunun tam anlamıyla işlemlerini engelliyor diye düşünüyorum. Bizde kültürel olarak da yazılmış şeylere, kanunlara önem verme daha çok. Bunlar daha güçlü. Bazı insanlar şunu da diyebiliyor, bu kanun da varsa yaparım yoksa yapmam. Bizim gibi çok güçlü bir hiyerarşinin olduğu ve üst yöneticilerin çok güçlü olduğu bir sistemde, üniversitelerde şöyle bir sorun var. Hem yasal olarak üniversiteler çok güçlü, birçok konuda kararları doğrudan alabiliyor hem de kültür olarak biz de hiyerarşi ve güce daha fazla önem verme olduğu için bu da çok sorgulanmıyor (K2).

Senatodan ya da yönetim kurullarından gelen kararların akademik camia tarafından ne kadar kabul gördüğüne bakmak lazım, bazı üniversitelerde yönetim akademisyenden o kadar uzak olabilir ki gerçekten çok eleştirilebilecek uygulama talepleri bulunabilir. Asıl geribildirim bu ama çoğu zaman akademisyenlerin tepki vermediğini görüyoruz. Bu tepkiler veya buradaki düşünceler alttan yukarı doğru demokratik anlamda gitmiyor. Akademisyenler de pek bir şeye karışmıyorlar, etki güçleri olmadığı için umursamıyorlar da bir taraftan, kendi işlerine bakıyorlar (K3).

Kontrol ve geribildirim olarak neyi aldığımız da önemli burada. Eğer araştırma odaklı bir üniversiteyse, makale, proje, atıf sayılarına odaklanacaktır, uluslararası sıralamalara odaklanacaktır. Öğretim temelli bir üniversiteyse mezunların kalitesine, yaptıkları işlere odaklanacaktır. Sorun yine

üniversitenin amacından başlıyor, üniversite ne üretmek istiyor ve bunu yaparken ne kadar başarılı? Eğer istenen başarı sağlanamadıysa bununla ilgili ne yapılacak? Aslında tüm kurumlar zorunlu olarak stratejik plan yazıyor, eylem planı hazırlıyor ama bunları gerçekten işletmiyor çünkü kurumsal alt yapısı ya da kurumsal kültürü bu planlarda yer alan artık sloganlaşmış ifadeleri bunları gerçekleştirmek zaten yeterli değil. Son zamanlarda özellikle kalite güvence sistemleri, akreditasyon baskısıyla bu kontrol ya da geribildirim arttı. Ama burada da şunu sormak lazım, üniversiteler bunları sağlamazsa ne olacak? Bunun bir yaptırımı var mı? Özellikle devlet üniversitelerini ele alalım, zaten adı üzerinde devlet kurmuş, devlet üniversitesi, finansmanı devlet sağlıyor. Kalite güvencesini sağlayamadığında ya da akredite olamadığında devlet bu kurumları kapatacak mı? (K9).

Eskiden YÖK kontrol denetim yapıyordu şimdi Türkiye’de 200 tane üniversite var neredeyse. YÖK 20-30 üniversite için kurulmuş bir yapı. 200 tane üniversiteyi yönetmekte etmek kontrol etmek 20-30 üniversiteyi kontrol etmek aynı şey değil ve bu artık çok mümkün de değil. Ancak çok önemli bir sorun olursa ya da kamuoyunu ilgilendiren bir durum olursa yok müdahale ediyor (K2).

Kontrol, denetim ve geribildirim gibi mekanizmalar örgütlerin varlıklarını sürdürmesi için oldukça önemli bir rol oynar. Türk yükseköğretim sistemi dahilindeki üniversitelere bakıldığında, katılımcılar bu mekanizmaların etkin olarak işletilmediğini ve işletilse dahi sonuçlara göre harekete geçilmediğini ifade etmiştir. Bununla birlikte, kalite güvencesi ve akreditasyon gibi süreçler de üniversiteler için birer dış denetim mekanizması olarak ele alınmaktadır. Ancak bu kontrol süreçlerinin sonunda elde edilen geribildirim işleme alınmaması ya da geribildirim işleme alınıp alınmamasının bir sonucunun olmaması bu süreçleri de form doldurmaktan öteye taşımamaktadır.

Üniversitelerde güç ve otorite

Kurumların işleyişinde güç ve otorite unsurları örgütsel analiz için oldukça önem taşımaktadır. Bu kapsamda katılımcılardan yükseköğretim kurumlarındaki güç ve otorite unsurlarını tanımlamaları istenmiştir. Buna ilişkin ifade örnekleri aşağıda yer almaktadır.

Yönetici kendini nasıl tanımlıyorsa gücünü de oradan almaktadır. Eğer kendi yetkinlikleri ile kendi başarısıyla, kendi hak edişi ile sahip ol-

duğu liyakat üzerinden o yöneticiliğe geldiyse buradaki mekanizmaları işlettiğini düşünüyorum. Dışarıdan herhangi bir gücün etkisiyle geldiyse, üniversitede bu anlamda yapabileceği başka bir şey yoksa sağlayacağı bir katkı yoksa göreve gelmesindeki rolü olan gücü kendi gücü olarak görmekte ve böyle işletmektedir (K5).

Bizde rektörün tek güç kaynağı yasal güç, yasadan gelen güç, atanmış olmanın verdiği güç. Akademisyen olarak başarılı rektörlerin çalıştığı kurumlarda çıktılar genellikle daha iyi. Eğer rektör meslektaşları tarafından saygı duyulan ve çıktılar bazında iyi performans sergileyen biriyseniz çalışanları etkilemeniz ve etki gücünü yaratmanız daha olasıdır. Bu şunu açıkça ortaya koyuyor, yasal gücünüz ne kadar güçlü olursa olsun, o etki gücünü sağlamadıktan sonra sizin çalışma kitleniz üzerinde özellikle akademisyenler gibi egosu yüksek, kendine özgü özellikleri olan bir çalışma kitlesi üzerinde etki yaratıp onları organize etmeniz, onları amacınız çerçevesinde birleştirmeniz hiçbir şey ifade etmez. Rektörlerin yasal gücünden dolayı otoritesi var. Tepe yönetici olarak düşündüğümüzde genellikle rektör ne derse olur. Ama bu yasal güç bir yere kadar eğer siz insanları etkili bir biçimde çalıştırmak istiyorsanız motive etmeniz lazım. Motive etmek için ne önce ben yaptım demeniz lazım. Liderliğin iki yönü bulunmaktadır zaten bir kendiniz örnek olacaksınız iki insanları o yöne kanalize edeceksiniz etkileyeceksiniz motive edeceksiniz (K1).

Birini tanımış olmak ya da bir gruba üyelik en önemli güçtür. Rektörün gücü kendiliğinden değildir, rektörün bir gücü yok yani. Karizma yok, uzmanlık gücü yok, başkalarının gücü sayesinde güçlü oluyorlar. Rektör atanmasaydı da seçilseydi de bu değişmezdi, çünkü seçmen otorite değil, seçilecek kişi yine belli (K3).

Gücün kaynağı bulunulan yönetici pozisyonu ve kişisel özellikler. Siyasi yakınlık son dönemlerde etkili olmaya başladı. Sırf bir pozisyon kapma derdiyle aynı dünya görüşüne sahip olmayan kişiler, elinde atama, görevlendirme yetkisi bulunan yönetici, parti teşkilatı v.s kişilerle diresek teması kurabilmektedir (K8).

Bizde biraz otoritenin kaynağı şu an yöneticiler, üst yöneticiler ve rektörlerdir. Son zamanlarda üniversitelerdeki seçim süreci de bitince şöyle

bir söylem de oluştu, rektörler farklı fikirler ya da farklı konular farklı eleştiriler geldiğinde ben cumhurbaşkanı tarafından atandım sadece oraya hesap veririm şeklinde bir söylem de oluştu. Bu da hiyerarşiyi biraz daha güçlendiren bir şeye dönüştü, güç mesafesini daha da artırdı, bu da söylenebilir otoritenin kaynağı ile ilgili (K2).

Benim bu konuyla ilgili şöyle bir düşüncem var, birinin çok iyi doktor olması ya da uzun zamandır hasta bakıyor olması onu iyi bir rektör yapar mı? Tıp fakültesi bulunan üniversitelere bakın, neredeyse hepsinin rektörün tıpçı. Bu durum, rektörlerin neye göre belirlendiği sorusunu gündeme getiriyor. Ben burada bölüm başkanlıklarını önemli bir güç figürü olarak görüyorum. Bölüm başkanları kendi bölümlerinde akademisyenler arasında yönetici, üst kurullarda ise hem akademisyen hem de akademisyenlerin temsilcisi. Dolayısıyla, akademisyenlerin düşüncelerini ya da kararlarını yukarıya ileterek yukarıda alınacak kararları etkileme gücüne sahip (K4).

Güç, gücü nasıl tanımlarız, birilerini etkileme potansiyeli. Birilerini etkilemek için, onların etkileneceği bir şeye sahip olmanız gerekir, bilgi, liyakat, karizma, deneyim, bunu artırabiliriz. Şimdi sen bana rektörlerin gücü bunlardan mı kaynaklanıyor dersin ben sana hayır derim, özellikle son dönemlerde yapılan atamaların bir kriteri yok, neye göre insanlar rektör seçiliyor, atanıyor bu belli değil. Aslında belli de belli değil. Dolayısıyla yönetim iş görenler üzerinde ancak atanmış olmanın verdiği gücü kullanabilir, yasal yetkisini kullanabilir, birilerini tanıyan olmanın verdiği gücü kullanabilir (K9).

Katılımcıların hemen hepsi üniversitelerde oluşan güç ya da otoritenin kaynağı yasal güç ya da atanmış olmanın verdiği güç olarak tanımlamaktadır. Güç kaynakları yasal, karizmatik, bilgi ve uzmanlık olarak sıralanabilir. Yine katılımcıların hemen hepsi yasal güç kaynağına vurgu yaparak otoriteyi de bunun sonucu olarak tanımlamıştır. Bu durumda, rektörlük seçimlerinin de kaldırılması ile doğrudan Cumhurbaşkanı tarafından atanan rektörün gücünün de atama merciinden geldiği düşünülebilir.

Üniversitelerde kurumsal kültür

Örgüt kültürü kurumların işleyişinde yine önemli bir yapı olarak karşımıza çıkmaktadır. Örgüt kültürü, normlar, değerler ve örgütün tarihi misyon belirlemeden uygu-

lama süreçlerine kadar pek çok aşamada kendini hissettiriyor olabilir. Bu bağlamda katılımcılardan üniversitelerde gözledikleri örgüt kültürlerini tanımlamaları istenmiş ve üniversitelerin kültürlerinde bir benzeşmenin olup olmadığı sorulmuştur. Buna ilişkin ifade örnekleri aşağıda yer almaktadır.

Eskiden özellikle köklü üniversitelerde bir ekol vardı ve bu ekol çerçevesinde usta çırak ilişkisiyle hocalar öğrencilerini yetiştirirdi. Yazılı kurallardan çok teamüller, gelenekler geçerliydi. Bu akademik kültür ya da bilgelik kalmadı. Asimile olduk. Hatta bu durum üniversitelerde aynı türde benzeşik bir bozulmaya neden oluyor (K6).

Üniversiteler arasında benzeşik bir kültürden çok söz edemeyiz, biraz benzeşiyor son zamanlardaki tartışmalarda zaten bununla ilgili. Yönetim açısından biraz değil aslında daha çok benzeşiyor ama kurumsal kültürler hala çok farklı. Yasal mevzuat aynı hatta dedim ya araştırma üniversiteleri kuruldu, yasaya eklendi ama onların bile yasal mevzuatları diğerlerinden çok farklı değil. Karar alma süreçleri çok farklı değil, yönetim süreçleri çok farklı değil, çok farklılık yok kısacası. Zaten artık tüm rektörler atamayla geldiği için çeşitlilik biraz azaldı ama benzeşme olmayan durum ise kurumsal kültür. Yeni kurulan üniversiteler var, daha küçük şehirlerdeki üniversiteler var, 20-30 yıllık üniversiteler ve daha eski üniversiteler var. Hepsinin de kuruluş yıllarındaki dinamiklere göre oluşan öğretim üyesi yapısına göre, daha önceki yönetimlere göre, vs kendi kültürleri var, bu kültürler farklılık gösterebiliyor. Daha hiyerarşik bir üst yönetim olmasına rağmen alt tarafta daha işbirlikçi bir anlayış ortak karar alma süreçlerinin daha iyi işletildiği kurumlar var, öyle olmayan kurumlar var, dolayısı ile nispeten bir çeşitlilik var ama yine de birbirlerine benzediğini söyleyebilirim (K2).

Üniversite için öncelikle bir değerimiz var mı diyelim. Üniversitenin öncelikleri ne diye merak etmeye çalışsak ve bu öncelikleri değer olarak adlandırsak, bu sefer üniversite yönetimleri kendi önceliklerine göre planlar yapar, yönetim tarzı belirler, stratejiler geliştirir. Şimdi öncelikten hareket etmezse, dünyadaki normlar ne diye bakarsa, Türkiye’de mesela üniversite dendiği zaman ezberlenmiş birtakım sloganlar var. Benzer ön kabuller, normlar haline gelmiş olabilir ve tüm üniversiteler bu norma uymak için aynı şeyi yapıyorlar. Üniversiteler başkalarının aldığı kararları takip ederek

bunu amaçla ilişkilendirme derdinde. Amaçtan sapma olayı tüm üniversitelerde var. Piyasacı mantık tüm üniversitelerde var. Liberal anlamda baktığın zaman liberal üretim tarzında metalaşan bir bilimsel gelenek de ortaya çıkıyor, sayısal anlamda niceliksel anlamda çok sayıda şey üretmek ama bu üretilen şeylerin ne kadarının öz anlamda gerçek hedefle alakası olup olmadığını bu anlamda üniversitelerin saptığını görüyoruz. Üniversite yönetimleri, kendi kültürleri veya üniversite içerisinde strateji anlamında ve bilimin gerçek doğası anlamında bu sapma. Özden hareket ederek bir amaç belirleme yerine var olan normlara göre üretilmiş bilimsel piyasada geleneklere ritüellere uyduklarını gösteren ve bunları ispat etmek için sayıları göstermeye çalışan kurumlar haline geldi. Türkiye’de bu durum oldukça fazla (K3).

Üniversiteler arasında taklit süreçleri çok fazla (K4).

Üniversitelerde örgüt kültürüne ilişkin katılımcılar öncelikle her kurumun kendine özgü bir kültürünün olduğunu ancak özellikle son dönemlerde bu kültürlerin de birbirine benzediğini ifade etmiştir. Devlet ve vakıf fark etmeksizin tüm üniversitelerin aynı yasal süreçlerle yönetilmesi, kurum dışından atanan ve örgüt kültürüne yabancı yöneticilerin sayısının artması, dış finansman ve fon sağlamada yaşanan güçlük, bilimsel “piyasa” olarak tabir edilen talep gruplarının beklentilerinin artması gibi sebepler üniversitelerde belirgin bir kültürün ortaya çıkmasını engellerken hem de mevcut yerleşik kültürlerin de zayıflamasına neden olmaktadır.

Üniversitelerde değişim

Değişimin, özellikle eğitim kurumları için vazgeçilmez olduğu söylenebilir. Bireyleri yetiştiren ve değişen dünyanın beklentilerine cevap vermesi beklenen kurumlar olarak üniversitelerin de devamlı bir değişim ve gelişim süreci içinde olduğu düşünülebilir. Bu bağlamda, katılımcılara üniversitelerde değişimi nasıl tanımladıklarını ve değişimin kaynağı sorulmuştur. Buna ilişkin ifade örnekleri aşağıda yer almaktadır.

Değişim genellikle iki aşamalı olarak gerçekleşir ya yukarıdan aşağıya ya da aşağıdan yukarıya. Türkiye’de genellikle yukarıdan aşağıya doğru gerçekleşiyor, anabilim dalı, bölüm düzeyinde bir değişiklik yapılması istense dahi bu orada kalıyor, genele yayılmıyor zaten yasal çerçeveler de buna çok müsait değil. Değişim de yine üniversite yönetimi ile alakalı.

YÖK gibi bir kurum olduğu için YÖK'ün mevzuatlarına kararlarına uymayan durumların gerçekleştirileceğini ya da değiştirebileceğini çok da düşünmüyorum (K5).

Yükseköğretim kurumlarında değişim ilk günden beri olan bir şey. Üniversitelerde değişim hep toplumla birlikte olmuş durumda. Üniversitelerin toplumu ileri taşınması beklenirken bizde Osmanlı'dan itibaren toplum üniversiteyi değişime sürüklemiş. İşte toplum hala üniversitelerden önde gidiyor ve üniversiteleri değişime zorluyor. Değişimin kaynağı toplumdaki dinamikler. Toplum derken sadece siyasi ve ideolojik hareketlenmeden bahsetmiyorum sanayi, sanayileşme de bir hareketlenmedir (K1).

Türkiye'de üniversitelerde değişime siyasi otoritenin etkisinin çok fazla olduğunu düşünüyorum. Yükseköğretimin iş ve işleyişiyle ilgili merkezîyetçi yapısı, yapıyı şekillendiren uygulama ve değişimlerin bir merkezden alınmasının bu noktada etkili olduğunu düşünüyorum. Paydaşların değişime yön verme etkisinin bu yapılanmadan dolayı çok etkisiz kaldığını düşünüyorum (K8).

Değişim de yukarıdan aşağıya gerçekleşiyor, böyle bir ortamda zaten aşağıdan yukarıya bir değişim beklemek mümkün değil, bu eşyanın tabiatına aykırı. Böyle bir yönetim, böyle bir yapılanma içerisinde aşağıdan çok fazla değişim olamıyor maalesef. Değişim yine yukardan oluyor, yeni bir rektör gelip yeni bir vizyon ortaya koyarsa ancak bu şekilde aşağıdan yukarıya bir değişim olabilir (K2).

Değişim de yukarıdan geliyor, diğer bir deyişle, güç nerdeyse değişim oradan başlar. Yine Türk yükseköğretim sisteminde küçük boyutlu değişimlerden söz edebiliriz, bütün üniversitenin birlikte karar aldığı ya da değişimin kaynağının akademisyen, öğrenci olduğu değişim hareketlerinden söz edemeyiz (K4).

Üniversitelerin işleyişinde YÖK'ün ve dolayısıyla devletin amaçları çok etkili. Eğer buralarda bir değişim olursa ya da değişen siyasal, ekonomik ya da toplumsal değişimle birlikte üst kurullar üniversiteleri değişime zorluyor ya da üretimde değişiklik bekliyor (K9).

Katılımcıların değişimle ilgili ifadelerinde de üniversitelerde yine yukarıdan aşağıya ve zoraki değişimlerin yaşandığı söylenebilir. Yine üniversiteler üzerindeki güç grupların isteğine bağlı olarak üniversitelerin işleyişlerinde ve üretimlerinde değişikliğe

gittiği düşünülebilir. Bununla birlikte, değişim süreçlerinin katılımcı olmaması ya da değişimin kaynağının üniversitenin iç paydaşlarının olmaması değişimin benimsenmesi ve uygulanması süreçlerinde problemlerin yaşanabileceğine işaret ederken bir yandan da aslında üniversitelerdeki durağanlığı ima etmektedir.

Çıkar grupları

Burton Clark (1983, s. 10) akademik örgütlerden bahseden birinin aynı zamanda çıkar gruplarından bahsettiğini belirtmektedir. Diğer bir ifadeyle, üniversitelerde görünen ya da görünmeyen klikler onları bir araya getiren gücün etkisiyle üniversite ve üniversite işleyişi üzerinde baskı oluşturur. Bilimsel, sosyolojik, ekonomik, siyasal ve daha birçok başka motivasyonla bir araya gelebilen bu klikler ya da çıkar grupları üniversite yönetimleri için belli aşamalarda yönlendirici olabilmektedir. Bu bağlamda katılımcılara üniversitelerde görünen güç gruplarının dışında güç grupları ya da klikler olup olmadığı, nasıl bir araya geldikleri ve üniversite üzerinde oluşturduğu baskı sorulmuştur. Buna ilişkin ifade örnekleri aşağıda yer almaktadır.

Üniversitelerde bir sürü klik vardır. Anabilim dalında üç öğretim üyesi vardır, ikisi bir araya gelir, bir klik oluşturur ve üçüncüyü dışarda bırakır. Bizim ülkemizdeki üniversiteler bu mahiyette. Fakülte düzeyinde farklı bölümlerden farklı klinikler bir araya gelerek daha büyük klipler oluşturuyorlar, ben buna çıkar grupları diyorum. Daha sonra bunlar farklı fakültelerdeki çıkar grupları ile bir araya gelerek üniversite düzeyinde çıkar grupları oluşturuyorlar ve bu çıkar grupları içindeki herhangi bir üyenin siyasal kanattan, toplumsal kanattan, ekonomik kanattan bulunduğu bir desteği hepsi kullanarak üniversite yönetimine bir şekilde baskı yapıp kendi istedikleri sonucu elde etmeye çalışıyorlar. Bu bizim üniversitelerimizin devinimi, işleyişi. Vakıf üniversitelerinde bile bunu görebilirsiniz bırakın devlet üniversitelerini (K1).

Örneğin, bir bina yapılacaksa, hangi fakültenin hocaları fazlaysa ya da baskınsa önce onların ihtiyaçları giderilir. Baskın kliklerden bahsedebiliriz. Kim yönetici olduysa etrafında onun gibi insanlar oluyor, onun gibi düşünen insanlar oluyor. Danışmanlar ya da yardımcıları da bu insanlardan seçiliyor, dolayısıyla üniversite kapalı aşiret kültürüne gidiyor. Böyle olunca hem birbirine bağlı bir grup hem de birbirini önemsemeyen insanlar

kitlesi oluşuyor. Bu kitlenin dışındakilerle ilgili bir görgü oluşmamış oluyor (K3).

Üniversiteler bu tür grupların çok fazla gözlendiği yerler, birkaç kişi belli bir güç ya da ortak payda etrafından bir araya gelerek bir klik oluşturuyor. Araştırma fonları ya da araştırma merkezleri de aslında bir baskı grubunu oluşturuyor, hangi projelere fon sağlanacağı ister istemez daha sonraki araştırmaların da konularını belirliyor ve hep benzer konularda araştırma yapılıyor ya da yapılmıyor. Türkiye klikleri bir araya getiren ortak paydalardan biri de mikromilliyetçilik. Örneğin, Karadeniz’de bir üniversitede rektör belirlenirken oralı olmasını istiyorlar ya da rektörün oralı olması bu gruplar için gurur kaynağı (K4).

Çıkar grupları ya da kliklere ilişkin katılımcıların hemen hepsi farklı biçimlerde üniversitelerde sıklıkla gözlendiğini belirtmiştir. Çeşitli ortak paydalarla bir araya gelen bu gruplar, yalnızca yönetim kademelerinde değil tüm üniversite paydaşları üzerinde bir baskıya neden olabilir. Diğer taraftan bakıldığında, bu kliklerin desteklediği kimselerin yönetim kademelerine gelmesi üniversitelerin informal ya da örtük işleyişine dair soru işaretleri oluşturmaktadır. Bununla birlikte, araştırma fonları ya da araştırma merkezleri de bilimsel bir çıkar grubu oluşturmaktadır. Bilimsel araştırmalarda fon ya da destek önemli bir belirleyicidir, dolayısıyla akademisyenler bilimsel çalışmalarını yürütmek için desteğe ihtiyaç duyarlar. Fonların ya da desteğin hangi alanlardaki araştırmalara ayrıldığı da bir bakıma gelecek projelerin alanını ve konusu önceden belirlemekte ve bilimsel özgürlük kısıtlanmaktadır.

Üniversitelerde yönetim yapısı ve rektörlük

Katılımcılara son olarak üniversitelerdeki yönetim yapısı ve rektörlük makamına ilişkin sorular yönetilmiş ve katılımcılardan yönetsel süreçlere ilişkin bilgi vermeleri istenmiştir. Öncelikle yönetim yapısına ilişkin ifade örnekleri aşağıda yer almaktadır.

Günlük rutinlerden hareket ederek amaç keşfetme değil, yaptıkları şeyleri amaca yerleştirmeye çalışıyorlar. Normalde örgüt teorisi ne der amaca göre bir strateji belirleyip kurumun hedefleri belirlenir, oysa günlük yaşantının içerisinde rutin işleyiş içerisinde yapılan şeyleri amaç gibi gösteriyorlar, tersine bir durum var. Geleneksel anlamda, ritüel anlamında diyelim. Birtakım ritüelleri takip ediyorlar, gelenekleri takip ediyorlar ve bu yap-

tıklarının da daha sonra iyi bir sonucu oluyorsa bunu başarı olarak göstermeye çalışıyorlar. Yani bir amacı ortaya koyup da onun peşinden gidip amaca yönelik stratejiler gerçekleştirme şeklinde değil (K3).

Türkiye kurumsal organizasyonu sağlayabilen bir yapıya sahip değil. Bu kurumsal yapıya sahip olmamasının nedeni de insanların bu beklentiye sahip olmaması. Ortak projeler fikirler geliştirme anlayışı ne yazık ki bizim öğretim üyelerimizde de yöneticilerimiz de de yok ama geliştirilmesi gereken bir durum. O nedenle de üniversitenin üst yapısı nasıl işliyorsa alt yapılarda ki süreçlerde benzer şekilde işliyor. Bu bazen aksini yapmaya güçleri olmadığı için bazen kolaylarına geldiği için bazen de başka bir araçları olmadığı için (K5).

Rektörler ne kadar isteseler de yasal sınırların dışına çıkamıyorlar, insan kaynağını kendileri seçemiyorlar, öğrenciler zaten sınavla geliyor. Bütün bunları düşündüğümüzde günlük bir işleyiş var, standardize bir işleyiş var, üniversitelerimizin tamamına yakınında fark yaratan üniversitelere baktığımızda zaten köklü dediğimiz hani biraz kuruluş tarihleri eskiye dayanan en azından örgütsel gelişimini belli aşamalarda tamamlamış olan daha seçkin ilerleyebilen. Böyle üniversiteler ister istemez daha rahat hareket edebiliyor, eğitim yapısını hocalar belli ölçüde şekillendirebiliyor (K1).

Onları yükseltirken sistem bir elek oluşturuyor, mevcut nasıl bir mekanizma varsa kendine benzer insanlar mutlaka seçiliyor, bu eğilimde olan yöneticiler arttıkça üniversiteler de birbirine benziyor, herkes birbirine benzeyen kişiyi buluyor. Üniversitelerde bir şekilde yetkinsizlik, liyakatsizlik mknatis gibi çalışıyor. Bütün üniversitelerde birbirine benzeyen aynı değerlere sahip insanlar yönetici oluyor veya oraya gelirse biri yönetim tarzı, organizasyon tarzı onun destekleyen şekilde olmak zorunda kalıyor yoksa iş göremez hale geliyor (K10).

Buna göre, üniversitelerde çoğu zaman rasyonel ya da stratejik bir yönetim anlayışının benimsenmediği, aynı değerlere sahip ya da aynı görüşlere sahip kişilerin yönetim kademelerinde bir araya geldiği söylenebilir. Ayrıca, üniversitelerde öğrenilmiş çaresizlik olduğundan da söz edilebilir. Özellikle rektörlerin ve diğer yöneticilerin atama yoluyla belirlenmesi bireyleri bazı kararları benimsemese dahi uygulamak zorunda bırakabilir, bu durumda yöneticilere tepki göstermek dolaylı olarak üst kurullara ve atama mercilerine

tepki göstermek olarak görüleceğinden pek çok iş katılımcı ifadelerinde de geçtiği üzere günlük rutin olarak yapılmaktadır.

Rektörlük makamı, rektörün rolleri ve yetkilerine ilişkin ifade örnekleri aşağıda yer almaktadır.

Eğer rektörlerin bu denli geniş yetkileri olmasaydı, bugün bu tartışmaları yapmazdık (K4).

Burada kişisel şeylerde işin içine giriyor. Paylaşımçı karar almayı önemseyen üniversite kurullarının önemli olduğunu düşünen bir yönetici varsa süreçler daha farklı ilerliyor ama bu kişisel bir şey. Mühim olan sistemin ve yapının bunu yapmaya zorlaması. Yapının ve sistemin ortak karar almaya zorlaması. Senatolarda yönetim kurullarında tartışılması gereken konular var. Ama çoğu zaman sizin rektörü ikna etmeniz lazım. Çok basit bir konuda bile rektörü ikna etmeniz gerekiyor ki bu gerçekleşsin eğer belli bir konuda rektörün güçlü bir fikri varsa hiçbir şekilde Senatonun ya da yönetim kurulunun bunun aksine bir karar vermesi mümkün değil bu alınan kararlarda çok fazla tartışılmadan daha alt kademelerde sadece uygulama kalıyor üst yönetim yapısı nispeten tek kişiden oluşan kurulların sorumluluğunun daha çok kişilerin sorumluluğundan oluşan bir uygulama vardır. Zaten kurulları da rektör oluşturmuşsa rektörün görüşünün aksine bir karar çıkması mümkün değil (K2).

Her rektör politik taktiklere başvurur, çünkü çevresinde çok fazla baskı grubu ya da klik vardır. Rektör bunlar arasında denge kurmaya çalışırken bazen taktiksel seçimler yapar, kime hangi görevi verecek, kimi nereye atayacak. Türkiye'deki rektörlerin en önemli sorunlarından biri budur, kimleri rahatsız etmeden kimleri hangi görevlere getirebilirim ve bana zararı olmaz. Uzlaşma, arabuluculuk gibi de bir endişesi var rektörlerin. Uzlaşma için de kullandıkları tek taktik atamadır, kim hangi görevde bulunacak (K3).

Rektör dediğimiz tepe yönetici bulunduğu bölgenin yerel yöneticilerinin etkisini açıksa içerden çıkar grupları dediğimiz bu grupların da baskısı üzerine geldiği zaman rektörlük aslına bakarsanız Türkiye'de acayip zor bir iş. Akademik planlama dışında her şeyle uğraşmak ve dengelemek zorunda. İçerdeki çıkar grupları dışarıdan gelen baskılar dengelemek zorundasınız yani... bütün işiniz size kurulan baskıyı dengelemek (K1).

Rektör atamalarında yapılan değişikliklerle birlikte rektörlük makamına oturan akademisyenlerin bir nevi merkezi hükümetin temsilcisi sıfatıyla ve onlara bağımlı bir şekilde görevlerini yürütüyor. Atayan kişiye karşı bir ahde vefa durumu oluşabilmekte, üniversitenin özerkliği bu anlamda ciddi bir şekilde etkileniyor. Taşrada yer alan iktidarın temsilcileri rektörlere baskı yapabiliyor, akademik teamüllerin dışında kayırmacı bir işleyiş ortaya çıkabiliyor. Rektörlerin bir sonraki dönemi garantiye alama gibi bir tasaları var (K8).

Akademik kültür önemli, akademik kültürün güçlü olduğu üniversitelerde yöneticilerin bu kültürün gereğini yapması lazım, kültürü bir kenara bırakması değil. Türkiye’de önemli olan mevzuatı işletmek şu an, çoğu yönetici öğrencinin ya da akademisyenin yararını düşünmüyor (K3).

Rektörlerin görev ve sorumluluklarına ilişkin katılımcıların hemen hepsi “geniş yetkiler” ya da “her şeye hakim” ifadelerini kullanmıştır. Bununla birlikte, birkaç katılımcı ise rektör için “tepe yönetici” ifadesini kullanmıştır. Bu ifadeler, üniversite içinde örtük bir monarşiyi çağrıştırmaktadır. Monarşinin başı olarak rektör değiştiğinde ise yine katılımcı ifadelerinde geçtiği üzere “ona benzeyen” başka bir rektör belirlenecektir. Bu durum, Türk yükseköğretim sistemi dahilindeki üniversitelerin misyon ifadeleri, amaçları ya da ürünleri değişse de ya da güncellense de işleyiş açısından hala bir Ortaçağ kurumunu andıracağına işaret etmektedir. Bununla birlikte, rektörlerin önemli sorumluluklarından biri de çıkar gruplarının oluşturduğu baskıyı dengelemektir. Bunun için çeşitli taktiklere başvuran rektörlerin en sık kullandıkları taktiklerden birinin pazarlık ve takas olduğu ifade edilebilir.

Birnbaum, geliştirdiği beşli üniversite yönetim çerçevesinde beş modelden bahsetmektedir: Bürokratik, mesleki, politik, örgütlü anarşi ve sibernetik. Her biri kendine özgü örgütsel mekanizmalar ve yönetsel süreçlere sahip bu modellerin birinin diğerinden daha iyi olduğunu söylemenin mümkün olmadığını belirten yazar her üniversitenin amaç ve misyonuna ek olarak yaş, büyüklük, bulunduğu konum ve benzeri özelliklerinin dikkate alınarak en uygun olanıyla devam etmesini önermektedir. Her bir modele ait parametreler bağlamında katılımcılardan toplanan veri analiz edildiğinde, Türk yükseköğretim sistemindeki üniversitelerde sıklıkla gözlenen yönetim modellerinin bürokratik, politik ve örgütlü anarşi olduğu söylenebilir. Ancak bu katı bir sınıflama değildir, zira her model için karşılanan ve karşılanmayan parametreler olduğu gibi Türk yükseköğretim sistemine özgü bazı durumların herhangi bir modelle eşleşmediği de gözlenmiştir. Tüm

sistemin ve yükseköğretim kurumlarının aşırı kuralcı ve tek elden yönetilmesi bürokratik modeli ön plana çıkarırken kurum içi oluşan klikler ve çıkar gruplarının üniversitenin işleyişine etkisi de sıklıkla vurgulanmış ve üniversite yönetiminin bu gruplar arasında denge kurmaya çalışan bir unsur olduğu izlenimi politik modelin de benimsendiğini göstermektedir. Ayrıca, karar alma ve karar almaya katılım süreçlerinin belirsizliği, kurumların kendileri için önceden belirlenmiş amaçları gerçekleştirmek için mevcut çözümleri kullanması ve hizmet sağlamada sürekliliğin sağlanamaması gibi durumlarda üniversitelerin örgütlü bir anarşiye dönüştüğüne işaret etmektedir. Genellikle öğretim üyesi ve öğrenci sayısı açısından küçük üniversitelerde gözlenen mesleki modelin en önemli parametrelerinden biri üyelerin kurumlarını bir aile ortamı olarak benimseyip amaçlarını gerçekleştirmek için topyekûn harekete geçmesidir. Bulgular, üniversitelerde iş birliği, yatay iletişim ve entegrasyonun oldukça az olduğuna işaret etmektedir. Siberetik modelde ise geribildirime dayalı üniversitelerin sürekli olarak kendilerini düzenleme ya da dengelerini koruma davranışını sergiledikleri öne sürülmektedir. Yine, bulgular denetim ya da öz kontrolün üniversitelerde gözlenmediğini ancak üst kurulların zorunlu denetimlerinin gerçekleştiğini ve bunun sonucunda da herhangi bir düzenlemeye gidilmediğine işaret etmektedir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bu bölümde çalışmada elde edilen bulgular ilgili alan yazın ışığında tartışılarak değerlendirmeler yapılmıştır. Sonuç kısmında ise çalışmanın sonuçları özetlenmiş ve saptamalarda bulunulmuştur. Buna ek olarak, öneriler kısmında ileriki araştırmalar ve çalışmalar için önerilerde bulunulmuştur.

5.1. Sonuç ve Tartışma

Türk yükseköğretim *sisteminin* yönetiminin tarihsel dönüşüm bağlamı içinde kontrol mekanizmaları ve yönetim süreçleri açısından incelenmesinin amaçlandığı bu çalışmada üç araştırma sorusu yer almaktadır. İlki tarihsel bağlam içerisinde yükseköğretim yönetiminde yaşanan gelişmeleri ve dönüşümü, ikincisi sistem düzeyinde etkili olan kontrol mekanizmalarını ve üçüncüsü ise kurumsal düzeyde gözlenen yönetim modelleri ve süreçlerinin incelenmesine yöneliktir. Çalışmanın bulguları eleştirel değerlendirme yöntemiyle elde edilmiş ve yönetim modellerinin incelenmesinde ise alan uzmanlarıyla yapılan görüşmelere de başvurulmuştur. Bu bölümde, elde edilen bulgular mevcut literatür ışığında tartışılmış ve değerlendirilmiştir.

Türk yükseköğretim sisteminin yapı ve yönetiminin zaman içerisinde nasıl dönüştüğünün irdelenmesi hem mevcut sistemi daha iyi anlamlandırmak hem de gelecek projeksiyonları oluşturmak için oldukça kritiktir. Bu bağlamda, *çalışmanın araştırma sorularından ilki* Osmanlı Devleti'nden itibaren yükseköğretimin kurumsallaşma sürecini incelemeyi gerektirmektedir. Bunun için, konuya ilişkin literatür ve dokümanlara ek olarak, Cumhuriyet'in ilanından itibaren yürürlüğe giren Yükseköğretim Kanunları incelenmiş ve bir sentez oluşturulması hedeflenmiştir.

Bilinen ilk üniversitelerden olan Bologna Üniversitesi'nin belli alanlarla bilgisini artırmak isteyenlerin bir araya gelerek oluşturduğu bir öğrenme loncası olduğu ifade edilirken (Charle ve Verger, 1994, s. 16), Osmanlı Devleti'nde yükseköğretim ihtiyacı artarda gelen yenilgilerle mühendislik alanında geri kalmışlığın ve yabancı bilim insanlarından faydalanmanın yeterli olmamasıyla ortaya çıkmıştır. Bunun ardından, orduya mühendis yetiştirmek amacıyla ilk üniversite benzeri yükseköğretim kurumları olan Mühendisaneler ve bunları takiben yine orduya hekim yetiştirme amacını taşıyan bir askeri tıp okulu açılmıştır. Bologna, Paris ya da biraz daha geç kurulan Oxford Üniversitelerinin

aksine Osmanlı Devleti'nde yükseköğretimin temel amacı ordunun ve dolayısıyla devletin ihtiyaçlarını gidermek üzerinedir. Bununla birlikte, Avrupa'da kurulan ilk üniversitelerin Ortaçağ'da bilimsel ve özgür düşüncenin merkezi olduğu ifade edilirken (Charle ve Verger, 1994, s. 33), Tekeli (2010b, s. 72) ilk yükseköğretim kurumları arasında sayılan Mühendishanelerin terim anlamına farklı bir açıyla yaklaşmaktadır. Buna göre, "hendese" mühendis kelimesinin köküdür ve mühendis Batı'da skolastik dönemde hendeseden, Rönesans'tan sonra ise riyaziyeden türetilmiştir, dolayısıyla kurulan okulun isminin "hendese" kavramından türemesini skolastik düşüncenin etkisine bağlamaktadır.

Daha sonraları ise yükseköğretimin yalnızca ordu ve askeri amaçlarla sınırlı kalmaması ve halkın refahını gözetecek şekilde tekrar düzenlenmesi amacıyla belli bilim dallarında ileri eğitim vermesi planlanan bir "Darülfünun" kurulmasına karar verilmiştir. Mühendis kelimesinin köküyle ilgili yapılan tartışmanın bir benzerinin de "fen" ve "ilim" kelimeleri için geçerli olduğu söylenebilir. "Fenler Evi" anlamına gelen Darülfünun'da medreselerden farklı alanlarda ve farklı yöntemlerle öğretim yapılacağından, hem iki kurumunun birbirinden farklı olduğunun altını çizmek hem de İlmiye Sınıfı'nın tepkisine neden olmamak için "fen" kelimesinde karar kılınmıştır. Bununla birlikte, İhsanoğlu'na (1993, s. 522) göre yeni kurulacak kurum için "fen" kavramının seçilmesinin nedeni Batı kaynaklı bilim dallarının öğretiminin amaçlanmasıdır. Tekeli (2010b, s. 80) ise bu tartışmaya da başka bir çerçeveden bakmaktadır; "ilim" öğretmek ulemanın ve medreselerin göreviyken, Darülfünun'a "ikincil statülü" fen öğretmek düşmüştür. İsimle ilişkili tartışmalarından anlaşılan yeni kurulacak üniversitenin medreselerden radikal bir biçimde farklı olacağı ve bunun sancılı bir dönemi beraberinde getireceğidir.

Darülfünun'un ismi üzerine ne kadar kapsamlı düşünülse de asıl amacı memur yetiştirmek olduğundan "fen" kelimesinin seçimiyle birlikte hedeflenen "bilimsel üretim" amacını henüz gerçekleştirmekten uzak olduğu varsayılabilir. Başta fizikse alt yapı ve öğretim elemanı eksikliği olmak üzere kurumsal anlamda bir üniversiteye dönüşmek için Darülfünun'un kat etmesi gereken uzun bir yol olduğu söylenebilir. Zira ardı ardına açılan ve tatil edilen Darülfünunlar da bunun göstergesidir. Avrupa üniversitelerin 12. Yüzyıldan beri değişim ve gelişim kaydettiğini ifade ederken, Darülfünun'un onlara göre çok kısa zamandır ve kesintili olarak eğitim-öğretime devam etmesinin yükseköğretim sisteminin henüz kurulma aşamasında olduğuna dikkat çekmektedir (Tekeli, 2010a, s. 45). Darülfünun'un bilim üretme amacıyla faaliyet göstermesinin ise uzun bir kurumsallaşma süreci ile bilim anlayışının yerleşmesini gerektirdiği açıktır.

Mühendishanelerde olduğu gibi Darülfunun'un kuruluşunda da Batı etkisi ya da Batı'dan esinlenme olduğu gibi yabancı bilim insanlarına da uzun süre görev verilmiştir. Darülfunun'da ve ardından İstanbul Üniversitesi'nde "Batı" etkisinden bahsetmek aynı zamanda hem dönemin siyasi ve toplumsal gelişmelerinden hem de üniversiteyi derinden etkileyen kişilerden bahsetmektir. Dölen (2010g, s. 89) Mühendishanelerde yabancı subayların ders verdiğini ve daha sonra kurulan okullarda da yabancı hocalardan destek alındığını ve öğretim dilinin Türkçe'ye dönmesinin uzun zaman aldığını belirtmektedir. 1869'da yürürlüğe giren Maarif-i Umumiye Nizamnamesi ile yerleşen Fransız etkisinin 19. Yüzyılın sonralarına doğru tıp okullarında Alman bilim insanlarının istihdamıyla azaldığı gözlemlense de Darülfunun-u Şahane ile söz konusu Fransız etkisi tekrar artış göstermiştir. I. Dünya Savaşı ile artan Alman etkisi Mondros Mütarekesi'nin ardından yerini tekrar Fransız ekollerine bırakmış ve bu etki İstanbul Üniversitesi'nin kuruluşunun ardından da hissedilmiştir. 1933 Reformu'nun mimarlarından Malche ise Fransız ve Alman ekollerinin gel-gidinde tarafsızlığı sağlamak için İsviçre'den davet edilmiştir. Daha sonra ise Hitler rejiminden kaçan Alman bilim insanları İstanbul Üniversitesi'ne davet edilmiş ve yabancı öğretim elemanlarının sayısında önemli bir artış yaşanmıştır. Söz konusu bu artış nedeniyle, İstanbul Üniversitesi'ne "Berlin dışındaki en büyük Alman üniversitesi" benzetmesi yapılmış ve bahsi geçen bilim insanlarının Alman yükseköğretim anlayışının Türkiye'de yerleşmesine ve lisansüstü eğitimin kurumsallaşmasına önemli katkıları olmuştur (Kılıç, 1999, s. 10). Aynı dönemde, Fransız ve İngiliz bilim insanlarının da görevlerine devam ediyor olması İstanbul Üniversitesi'nde belirgin bir Alman geleneğinin oluşmasını engellemiştir. Yükseköğretim kurumlarına yönelik ilk girişimlerden itibaren "yabancı uzmanlara başvurma" geleneğinin, Türk yükseköğretim sistemi açısından çeşitli sonuçları beraberinde getirdiği söylenebilir. Batı etkisinin sonuçlarını analiz etmek için neden bu yola başvurulduğunu anlamak gereklidir. Öncelikle, Darülfunun'da bir bilim dalının öğretimini üstlenecek öğretim elemanı sayısının sınırlı olması öğretim elemanlarının Avrupa'nın çeşitli ülkelerinde eğitimlerini tamamlayarak dönmesini gerektirmiştir. Eğitimlerini tamamlayarak yurda dönen akademisyenlerin ise eğitim gördükleri ülkenin öğretim ekollerinden etkilenmesi ve bunu da beraberinde getirmesi kaçınılmazdır. Diğer taraftan ise hâlihazırda yetişmiş iş gücü olarak görülen yabancı bilim insanlarının istihdam edilmesi de "yabancı" bir eğitim anlayışının transferi olarak düşünülebilir. Bazı durumlar da bu etki, "kişisel" hayranlığın sonucudur, örneğin dönemin Maarif Nazırlarından Emrullah Efendi Fransız eğitim sisteminin ekollerini benimsediğinden Darülfunun'a bir

Fransız üniversitesi kimliği kazandırmayı amaçlarken, Darülfünun Eminlerinden Ali Kemal Bey'in Alman hayranlığı Alman bilim insanlarının Darülfünun'a davetine yol açmıştır.

Darülfünun kurma girişimleri ile ilgili olarak yapılan değerlendirmeler, yukarıda da bahsi geçtiği üzere bu girişimlerin sağlam bir alt yapısının olmaması, bina ve araç-gereç yetersizlikleri, akademisyen eksikliği gibi oldukça kritik nedenlerden ötürü sonuçsuz kaldığına dikkati çekmektedir. Bununla birlikte, bu girişimlere yönelik yapılacak incelemelerin sonuçları yükseköğretim sisteminde gerekli düzenleme ve yenilik ihtiyacı için bir çıkış noktası teşkil etmektedir (Namal ve Karakök, 2011, s. 28-30). Yine bu girişimleri söz konusu dönemin bağlamı içinde oldukça ilerici ve cesur girişimler olarak ele almak gereklidir. Bu duruma örnek olarak da Darülfünun' idari yapısı örnek olarak verilebilir. Kurumsallaşması zaman alsa da ilk dönemlerden itibaren öğretim belli bir program dâhilinde sürdürülmüş ve öğrencilerin kayıt ve kabul koşulları ile mezuniyet koşulları yönetmeliklerle sabittir. Akademik kadro arasında da bir unvan sistemi oluşturulmuş ve kati olmasa da öğretim üyeliğine atanmak için belli şartlar getirilmiştir. Senato ve yönetim kurullarına benzer meclisler karar organı olarak işletilmiştir. Bununla birlikte, muhtariyet ya da özerlik Darülfünun için sıklıkla gündeme getirilmiş ve 1922'de Darülfünun'un Şahsiyet-i Hükmiyesi Hakkında Kararname çıkartılmıştır. Yükseköğretimin mimarlarından Emrullah Efendi'nin Tuba Ağacı Nazariyesi de yükseköğretimin düzenlenmesine ilişkin ilerici bir savdır ve yükseköğretim meselesinin ciddiyle ele alındığını göstermektedir. Özetlemek gerekirse, her ne kadar Avrupa muadillerinin yedi yüz yıl sonrasından da gelse Darülfünun kısa zamanda ve pek çok eksiğe rağmen önemli işler başarmıştır. Ancak yine de hem devlet yöneticilerinin hem basının sürekli olarak eleştiri odağında olmaktan kurtulamamıştır. Çoğu zaman Darülfünun'la ilgisi olmayan ya da Darülfünunu eleştirebilecek yetkinlikte olmayan kişilerin ya da kurumların karalama kampanyaları Darülfünun'un ilgasını hızlandıran nedenler arasındadır. Böylece, İsviçreli Albert Malche İstanbul Darülfünunu hakkında bir rapor hazırlamak üzere Türkiye'ye davet edilmiştir.

Darülfünun'un ıslahı için dahi yurt dışından bir uzman davet edilmesi Darülfünun'da görev yapmalarına rağmen Darülfünun hocalarının böylesi radikal bir değişimini gerçekleştiremeyecek olmalarına dair inançtan kaynaklanmaktadır. Bu duruma karşı çıkanların başında ise İsmail Hakkı Baltacıoğlu gelmektedir. Islahat gerekiyorsa bile bunun Darülfünun hocalarının kendilerinin yapması gerektiğini ısrarla ifade eden Baltacıoğlu, ilganın ardından da kadro dışı bırakılanlar arasındadır. Malche'in önerilerinin ancak bir

reform hareketi ile gerçekleştirilebilecek olması Darülfünun'un ilga edilerek İstanbul Üniversitesi'nin kurulması kararına yol açmış ve 2252 sayılı İstanbul Darülfünununun İlgasına ve Maarif Vekaletince Yeni Bir Üniversite Kurulmasına Dair Kanun ile ilk Darülfünun kurma girişimine benzer bir şekilde modern ve bilimsel temellere dayalı bir üniversite kurma amacı deyim yerindeyse "bir gecede" gerçekleştirilmeye çalışılmıştır.

1933 yılında gerçekleşen Üniversite Reformu yükseköğretim alanında en çok tartışılan konulardan biridir. İshak Kadioğlu (2004, s. 481) bu konuya ilişkin yürüttüğü bibliyografya çalışmasında araştırmaların genellikle ilga edilen Darülfünun ile yeni kurulan İstanbul Üniversitesi'nin idari ve akademik açılarından karşılaştırıldığı sonucuna ulaşmıştır. Osmanlı Devleti'nden devralınan Darülfünun'un Atatürk'ün reform ve inkılap hareketiyle uyumlu olmadığı, umulan bilimsel gelişme bir gecede yaşanmayacak olsa da Milli Mücadele'nin ardından Türk milletinin "acelesi" olduğu ve gelişmiş ülkelerle aradaki farkın bir an önce kapatılması gerekliliği Darülfünun'un ilgasını hızlandırmıştır (Yanardağ, 2017, s. 131). Hâlbuki kuruluşundan itibaren hem kurumsal hem de ulusal düzeyde oldukça çalkantılı dönemler geçiren kurumun o dönemde eğitim-öğretim faaliyetlerine devamı dahi takdire şayan bir durum olarak değerlendirilmelidir. Hem fiziki hem de mali şartların yetersizliği, öğrencilerin akademik geçmişinin noksan olması, kadroya alınan hocaların dil probleminin çözülememiş olması ve bunların yanında Atatürk'ün başlattığı reform hareketinin hızına yetişmekte zorlanması kurumu tam bir dar boğazda bıraktığı gibi Birinci Türk Tarih Kongresi'nde Türk Tarih Tezi'nin sunumuyla ortaya çıkan tartışmalar hem Darülfünun'u hem de hocaları hedef haline getirmiştir (Dölen, 2010c, s. 151). Dolayısıyla, 1933 Reformu'nu yalnızca bilimsel nedenlere bağlamak Reformun aslında bir zihniyet değişimini temsil ettiğini fark edememek olarak değerlendirilebilir. Zira 1946'ya kadar Darülfünun için yapılan tüm yıkıcı eleştiriler yeni kurulan İstanbul Üniversitesi de geçerlidir. Bahadır (2010, s. 75) Üniversite Reformu olarak anılan bu girişimle yapılan tasfiyenin bilimselliğine ve liyakat standartlarına gölge düşürdüğü gibi görevden alınan hocalara emekli maaşı bağlanması ve kadroda kalan hocalara ek olarak yeni hocaların göreve başlaması amaçlanan bütçe tasarrufunun da gerçekleştirilemediğini göstermektedir.

İstanbul Üniversitesi, 1933 yılından 1946 yılına kadar bir süre muvakkat (geçici) talimatnameler idare edilmiş daha sonra İstanbul Üniversitesi Talimatnamesi yürürlüğe girmiştir. Ancak hem genişleyen yapısı hem de özerklik başta olmak üzere bilimsel üretimin desteklenmesi ve yabancı üniversitelere denk bir üniversite yapısını ve sayıları artan yükseköğretim kurumlarının koordinasyonunu sağlamak gibi nedenlerle 1946 yılında

4936 sayılı Üniversiteler Kanunu yürürlüğe girmiştir (Ataunal, 1993, s. 56). 1946 yılında 4936 Sayılı Kanun'un temel amacının akademisyenlerin atama ve yükselme kriterlerini belli esaslara bağlamak, akademisyenlik için standartlar oluşturmak ve 1933 Reformu ile hala ulaşılamamış olan yükseköğretim amaçlarını geliştirmek olduğu ifade edilmektedir (Hirsch, 1950, s. 838-842). Böylece, Türk yükseköğretim sistemi için hem yeni hem de sıçrama niteliğinde bir dönem başlamıştır. Her ne kadar “tepeden inme” olarak da tabir edilse de üniversitelere akademik, idari ve mali özerklik tanınmıştır. Yine bu kanunla kurulan ve başkanı Milli Eğitim Bakanı olan Üniversitelerarası Kurul'un asıl amacı üniversiteler üzerinde devletin sembolik de olsa kontrolünü sürdürmek olsa da bu dönemde üniversitelerde reformun asıl çıkış noktası olan bilimsel araştırma amacı ön plana çıkarılmış ve üniversiteler disiplinler temelinde bir araya gelen bir bilim loncası olarak görülmüştür. Fakülte ve üniversite düzeyinde kurullar karar merci olarak görev yapmıştır ve üniversiteye ait yönetmelik ve tüzüklerin hazırlanması senatonun görevidir. Her ne kadar akademik özgürlük konusunda oldukça ilerici gelişme yaşansa da akademik demokrasi açısından hala sınırlayıcılık söz konusudur. Özellikle öğretim yardımcılarının genel kurullara davet edilmemesi tüm üyelerin temsiliyetini tartışmalı hale getirmektedir. Ancak yine de katılımcılık ve ortak karar alma açısından üniversitelerin kendi kendilerini yönettiği varsayılabilir. Ayrıca, rektörün her dönem bir başka fakülteden belirlenecek olması da üniversite içinde baskın fakültelerin oluşmasını engelleyeceği gibi her fakültenin ve dolayısıyla her üyenin temsil edildiğini düşündürmektedir.

Koçer (1979, s. 3) teokratik bir yönetimden teokratik meşrutiyete, ardından tek partili bunun ardından da çok partili dönemleri ile cumhuriyete geçiş yapmış bir ülkenin bilim kurumların da bu siyasi değişikliklerden yapı ve işleyiş açısından değişikliğe uğramamasının mümkün olmadığını ifade etmektedir. 1950-1960 yılları arasında iktidarda olan Demokrat Parti'nin yükseköğretim kurumlarıyla olan ilişkisi sıklıkla tartışılan bir diğer konudur. İktidarının ilk dönemlerinde üniversitelere karşı oldukça ılımlı ve ölçülü olan Demokrat Parti üniversitelerin muhalif kimliğinden rahatsız olmuş ve üniversitelere karşı çok sert söylem ve girişimlerde bulunmuştur. Bu sürecin 1953'te hazırlanan kanun tasarısı ile üniversite üyelerinin siyasi partilerde görev almasının yasaklanmasından başlayarak idari ve bilimsel özerkliğe müdahale ile devam ettiği düşünülebilir (Karakök, 2011, s. 95). Yine de Menderes Dönemi, eğitim alanında ciddi açılımların yaşandığı bir süreç olmuştur, bütçe ve öğrenci sayılarındaki artış bunun göstergesidir (Karakök, 2011, s. 97). Ayrıca, İstanbul, Ankara, İzmir gibi büyük kentler dışında sosyoekonomik açıdan geri

kalmış sayılabilecek bölgelere de üniversiteler kurularak bölgeler arası eşitliğin sağlanması amaçlanmıştır (Tangülü, 2012, s. 397). Ancak kurulan üniversitelerin artan Amerikan etkisiyle birlikte “özel kanunlu” üniversiteler olarak kurulması, 4936 sayılı Kanun’la yönetilmeyeceği anlamına gelmektedir. Diğer bir deyişle, Demokrat Parti bu üniversiteleri özel kanunla kurarak yalnızca kendine hesap verir hale getirmeyi amaçlamıştır (Tekeli, 1980, s. 101-102).

Demokrat Parti’nin üniversite özerkliğine karşı bir tutum sergilemesi, özel kanunlu üniversiteler kurarak bu üniversiteleri bu şekilde denetim altına almaya çalışması ve bazı akademisyenleri çeşitli nedenlerle Bakanlık emrine alması üniversitelerde tepki toplamıştır (Baltacı ve Akın, 2007, s. 90). Daha sonra ise Üniversiteler Kanunu’nun belirli maddelerini değiştirerek denetim ve baskıyı artırmıştır. Adnan Menderes’in 1960 yılında yaptığı “kara cüppeli” benzetmesiyle Demokrat Parti ile üniversiteler arasındaki tansiyon artmış (Hatipoğlu, 2000, s. 216) ve 27 Mayıs 1960 İhtilali’nin ardından Milli Birlik Komitesi 115 sayılı Kanunla 4936 sayılı sayılı Üniversiteler Kanununun bazı maddelerini değiştirmiş ve bu kanuna yeni maddeler eklemiştir. 115 sayılı Kanundan evvel çıkan 114 sayılı Kanun ile 147 öğretim üyesi ve yardımcı görevlerinden “affedilmiştir”. Dolayısıyla, üniversitelerde ıslah girişimi daha önce olduğu gibi tasfiyeyi takip etmektedir (Dölen, 2010e, s. 190). Söz konusu tasfiye, 115 sayılı Kanunla yapılan değişikliklere gölge düşürerek üniversiteleri olumsuz bir biçimde etkilese de 4936 sayılı Üniversiteler Kanunu’nun ilk halinden çok daha ilerici ve özerk bir üniversite yapısı sağlanmıştır. Buna göre, Üniversitelerarası Kurulu’nun başı Milli Eğitim Bakanı iken bu kanunla birlikte her üniversitenin rektörünün sıra ile başkanlık yapması usulü getirilmiştir ve Bakanın onama ya da ret yetkisi kaldırılmış, sadece bilgi verilen bir makam haline gelmiştir. Diğer bir deyişle, üniversiteler üzerindeki hükümet denetimi oldukça kısıtlanmış ve üniversite özerkliği perçinlenmiştir. Devletin gözetimi ve denetimi altında üniversite özerkliği 1961 yılında Anayasa’ya dâhil edilerek güvence altına alınmıştır (Madde 120). Benzer şekilde, fakülte ve üniversite düzeyindeki kurullarda üye sayısı, doğal olarak temsiliyet artırılmıştır. 1961 Anayasası, üniversitelere yönetsel ve bilimsel yönden bir özerklik getirmiştir. Üniversitelerdeki yönetim organlarının üniversite üyeleri tarafından belirlenecek olması, üniversite akademik personelinin bağlı olduğu üniversite dışında başka makamlar tarafından görevinden uzaklaştırılmayacağı gibi hükümler 1961 Anayasası’nın o güne kadar gerçekleştirilmiş en kapsamlı değişiklikleri içerdiğinin göstergesi olarak yorumlanmaktadır (İnan, 1988, s. 27).

Devam eden öğrenci olayları ve toplumsal hareketlilik 12 Mart 1971 Muhtırasını beraberinde getirmiştir. Geniş bir Anayasa değişikliğine gidilmiş ve Anayasa'nın 120. Maddesi ile güvence altına alınan üniversite özerkliği, "devletin gözetimi ve denetimi" altına alınmıştır. Yine bununla ilgili olarak, Bakanlar Kurulu gerekli gördüğü durumlarda üniversitelere ya da üniversitelere bağlı kurumların idaresine el koyabilir (1488 sayılı Kanun, 1971). Söz konusu Anayasa değişikliğinden iki yıl sonra ise yeni bir Üniversiteler Kanunu yürürlüğe girmiştir.

1750 sayılı Üniversiteler Kanunu'nda üniversite tanımı aynı kalırken üniversitelerin genel özerkliğe ve kamu tüzel kişiliğine sahip olduğu fakültelerin ise tüzel kişiliğe sahip olduğundan bahsedilirken önceki kanunların aksine fakültelerin özerkliğinden ayrıca bahsedilmemektedir. Üniversitelerin görevleri de yeniden düzenlenmiş ve üniversitenin "bilimsel öğretim" görevi ilk sırada yer almıştır. Dolayısıyla, 4936 sayılı Kanun'da kurulmak istenen ve sıklıkla vurgulanan "üniversitelerin bilim merkezleri olması" anlayışından bir sapma olduğu düşünülebilir. Bununla birlikte, üniversitelerden "milliyetçi ve milli değerlere sahip çıkan vatandaşlar" yetiştirmesi beklenmektedir. Bu durum da yine üniversitelerden "karakter formasyonu" beklentisinin olduğuna işaret etmektedir. Bu kanunla birlikte, fakülte kurullarında değişikliğe gidilmiş ve Profesörler Kurulu ve Genel Kurul kaldırılarak yerine Fakülte Kurulu getirilmiştir. Fakülte Kurulu, fakültenin öğretim üyeleri ile ders vermekle görevli diğer öğretim üyelerinden oluşmakta ve genel olarak akademik iş ve işlemlerle karar merci olarak daha kapsayıcı bir meclistir ve Dekan önceden Profesörler Kurulu tarafından seçilirken artık Fakülte Kurulu tarafından seçilmektedir. Üniversitenin başı ve tüzel kişiliğinin temsilcisi olan Rektör yine seçimle belirlenirken seçmenler tüm öğretim üyeleri olarak değiştirilmiştir. Bununla birlikte, fakültelerin sırayla rektör adayı göstermesi usulüne son verilmiştir. Ancak, rektör seçimleri önceleri Fakülte Profesörler Kurulları tarafından yapılırken artık tüm öğretim üyelerinin katılımı ile gerçekleşmektedir. Burada da yine seçmen sayısı artırılmış ancak öğretim elemanları ve yardımcıları yine seçim sürecine dâhil edilmemiştir. Dekan ve rektör yardımcılarının kurulların doğal üyesi olması süreçlerin işleticisi olarak yardımcıların da bu kurula katılması işleyişi hızlandıracak bir gelişme olarak düşünülebilir. Diğer taraftan ise yardımcıların üstleriyle aynı görüşü paylaşması durumunda baskın bir üst yönetim yapısı gözlenebilir. 1750 sayılı Kanun'un getirdiği en önemli yeniliklerden birinin de Yüksek Öğretim Kurulu ile Üniversite Denetleme Kurulu'nun oluşturulmasıdır. İki yeni kurulun oluşturulması ile birlikte Üniversitelerarası Kurul'un görev ve yetki alanı sınırlandırılmış ve genel olarak akademik işlemlerle ilgilenmeye memur edilmiştir. ÜAK'a ek olarak kurulan iki

üst kurul üniversiteler üzerinde devlet gözetimi ve denetimini artırmanın meşru yolu olarak düşünülebilir. Bununla birlikte, araştırma programlarının ve fonlarının YÖK tarafından belirlenecek olması yalnızca yönetim özerkliği değil aynı zamanda bilimsel özerklik ve özgürlüğü de sınırlamaktadır. Ayrıca, öğretim üyelerine soruşturma açılmasının Yükseköğretim Denetleme Kurulu'nun yetkisinde olması üniversitenin işleyişine doğrudan müdahale olarak da değerlendirilebilir. Daha sonra, bu değişiklik ile ilgili Anayasa Mahkemesi'nde dava açılmış ve YÖK'ün kurulmasına yönelik madde ile yetiştirilecek insan tipinde belirtilen “örf ve adetlerine bağlı olma” maddesi iptal edilmiştir. Bu durumda, üniversitelerde iş birliğini sağlayarak beşeri sermayeye katkıda bulunmasını ve yükseköğretim kurumlarının tek bir çatı altında toplanmasını engellediği yönünde görüşler bulunmaktadır. Bununla birlikte, 1980li yılların başında söz konusu merkezi bir kurumun varlığının bir zorunluluk haline geldiği ifade edilmektedir (Baskan, 2001, s. 28).

Öğrenci olaylarının dinmemesi, siyasi karmaşa ve anarşi, ordunun 1980 yılında 12 Eylül Darbesiyle yönetime el koymasıyla sonuçlanmıştır. Üniversiteler bu olayların nedeni ve teşvik edicisi olarak suçlanmış ve 1981 yılında çıkan 2547 sayılı Kanun'la da deyim yerindeyse tam anlamıyla “kontrol altına alınmışlardır”. Doğramacı (1988, s. 1-2) ise yükseköğretimde YÖK'ün kuruluşuyla birlikte yapılan yeni düzenlemelerin temel amacının kaynaklarının etkili ve verimli biçimde kullanılmasını sağlamak ve yükseköğretim hizmetlerinin ve yatırımlarının dengeli bir biçimde sunulmasını planlamak olduğu ifade etmektedir. Gürüz'e göre (2001, s. 305) 2547 sayılı Kanun yürürlüğe girene dek üniversiteler birbirlerinden farklı değerler ve farklı bir işleyiş benimsemiştir, bu nedenle tek çatı altında toplandıklarında bir süre uyumsuzluk yaşanması doğaldır. Bursalıoğlu ise (1996, s. 349) yükseköğretim politikalarının hazırlanması ve yürütülmesi ve denetlenmesi görevinin YÖK'e verilmesiyle birlikte belki de kanunu çıkaranların dahi farkında olmadığı “üstü kapalı bir yükseköğretim bakanlığı”nın kurulduğunu belirtmektedir.

Berkem (2003, s. 43) 12 Eylül askeri darbesinden sonra kurulan YÖK'ün askeri yönetimin “damgasını taşıdığını” ve hatta mevcut askeri rejimi eleştirmek yasak olduğundan YÖK'ün kurucu ve ilk başkanı olan İhsan Doğramacı'nın YÖK'e yapılan eleştirilerin merkezi haline geldiğini iddia etmektedir. Tunçay ise (1984, s. 683) YÖK girişimini yükseköğretim sistemini “deforme” eden bir girişim olarak tanımlamaktadır. Gür ve Çelik'e göre (2011, s. 39) YÖK'ün yukarıda da bahsi geçtiği üzere kimi zaman “otoriter ve baskıcı” politikalar takip etmesi ile cumhurbaşkanlarının onayı ve zayıf hükümet dönemleri ilişkili ve eş zamanlıdır. Böylesi dönemlerde, akademik haklarını savunmak üzere güçlü

bir duruş sergilemeyen üniversitelerin söz konusu baskıcı politikaları kısa sürede benimsediğini belirten yazarlar bu durumun yalnızca YÖK ile alakalı olmadığını üniversitelerin dolayısı ile de akademisyenlerin sağlam bir duruş sergilemediğini ifade etmektedir.

2547 sayılı Kanunla kurulan Yükseköğretim Kurulu'nun temel görevi yükseköğretimi düzenlemek ve yükseköğretim kurumlarının işleyişine yön vermektir. Yükseköğretim Kurulu özerktir ve kamu tüzel kişiliğine sahiptir. Oldukça geniş yetki ve sorumlulukla donatılan Yükseköğretim Kurulu'nun üyelerinin de devlet kademelerince belirlenmesi üniversite özerkliğinin ya da üniversitelerin kendi kendilerini yönetmesinin üzerinde artan devlet gözetim ve kontrolüne işaret etmektedir.

Yükseköğretim Kurulu'na bağlı kurullardan biri de Yükseköğretim Denetleme Kurulu'dur, yükseköğretim kurumlarının ve öğretim üyelerinin faaliyetlerini gözetim ve denetim altında bulundurmaktadır. Önceki adı Üniversite Denetleme Kurulu olan ve denetimini Devlet adına yürüten Kurul çalışmalarını artık YÖK'ün kararlarının üniversitelerde uygulanıp uygulanmadığını kontrol ve tespit etmek ve disiplin işlemlerini yürütmek amaçlarıyla YÖK adına gerçekleştirmektedir. Üniversitelerarası Kurul'un kuruluş ve işleyişinde de değişikliklere gidilmiştir. Üniversitelerarası Kurul'un başkanı seçimle belirlenirken rektörlerin üniversitelerin kuruluş tarihlerine göre sıra ile bir yıl süre ile başkanlık etme usulü getirilmiştir. Üniversitelerarası Kurul tarafından 1974 yılında kurulan Öğrenci, Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM) 2547 sayılı Kanun'la YÖK'ün bir alt kuruluşu haline gelmiştir.

YÖK'ün kurulmasına ek olarak üniversitelere ilişkin önemli değişikliklere gidilmiştir. Buna göre, üniversitelerin yalnızca bilimsel özerkliği ve kamu tüzel kişiliği devam ederken fakültelerin kamu tüzel kişiliği sona ermiştir. Ayrıca, üniversitelerin yalnızca devlet eliyle kurabileceği kuralından vazgeçilerek, vakıflara kâr amacı gütmemek kaydıyla yükseköğretim kurumları kurabilme yetkisi verilmiştir. Yükseköğretimin amaçları tekrar belirlenmiş, öncelikli amacın belirlenen karakter ve zihin yapısına sahip bireylerin yetiştirilmesi ve eğitilmesi olduğu gözlenmektedir. Yetiştirilmesi beklenen insan tipinin başta Atatürk ilke ve devrimlerine bağlı olması gerekmektedir. Bununla birlikte, Atatürk'ten bahsedilirken tüm harflerin büyük yazılması da dikkat çekicidir. Ayrıca, milli değerlere bağlı olma ve milliyetçilik gelişmesi beklenen değerler arasında yer almaktadır. 1750 sayılı Kanun'dan çıkarılan "örf ve adetlerine bağlı olma" bu Kanuna eklenmiştir. Özetlemek gerekirse, 2547 sayılı Kanunla üniversitelerden yetiştirmesi beklenen vatandaş tipi tüm ayrıntıları ile belirtilmiştir. Meyer vd. (1977, s. 243) siyasi otoritelerin ideo-

lojilerin aktarımını sağlamak ve siyasi kültürün oluşumunu sağlamak için eğitimi yaygınlaştırma yoluna başvurduğunu ve söz konusu ideolojiye ait değer, norm ve inançların kazandırılmasını sağlamak için ise bir devlet politikası olarak yükseköğretim kurumlarının sayısını artırmaya amaçladığını ifade etmektedir. Dolayısıyla üniversitelerde yetiştirmesi beklenen insan tipinin ya da “ideal vatandaşın” siyasi ideolojiyle uyum içinde olduğu düşünülebilir. Vatandaş yetiştirme amaç ve ödevini “topluma hizmet” görevi takip etmektedir. Buna göre, önceki Üniversiteler Kanunlarında olduğu gibi üniversitelerden ihtiyaç duyulan alanlarda araştırma ve inceleme yapması ve toplumsal sorunların çözümüne ve toplumun kalkınmasına katkıda bulunması beklenmektedir. Söz konusu maddelerde işaret edilen araştırma konuları ve programının ise kalkınma planları ve toplumun ihtiyaçları ile uyumlu olması beklenmektedir. Yükseköğretimin amaçları bölümünde son sıralarda yer alan bilimsel araştırmalar yürütmek ve bunların sonuçlarını kamuoyu ile paylaşmak görevi ise yükseköğretim kurumlarının görevleri başlıklı bölümde belli bir programa bağlı kalmak kaydıyla yine son maddelerde yer almaktadır. Bunlara ek olarak, üniversitelerin görevlerine arasında “bölgesel kalkınmaya destek olmak” da eklenmiştir.

Üniversite organları Senato, Yönetim Kurulu ve Rektör olarak kalmış ancak görev ve sorumlulukları değişmiştir. Rektörün belirlenmesi ile ilgili en önemli değişiklik seçim usulünün kaldırılmasıdır. Buna göre, üniversitenin tüzel kişiliğinin temsilcisi olan rektör, YÖK’ün önereceği ve yükseköğretimden sonra en az on beş yıl devlet hizmetinde bulunmuş iki ve üniversitelerde görevli iki olmak üzere dört aday arasından Devlet Başkanı tarafından atanmaktadır. Süresi biten rektör gelecek dönem tekrar atanabilir. Senato üyelerinde değişikliğe gidilmiştir, buna göre Senato, rektörün başkanlığında, rektör yardımcısı, dekanlar ve her fakülteden fakülte kurullarınca üç yıl için seçilecek birer öğretim üyesi ile rektörlüğe bağlı enstitü ve yüksekokul müdürlerinden oluşmaktadır. Dönemi sona eren bir önceki rektör üyeler arasına dâhil edilmemiş ve seçimle belirlenen üyelerin profesör olma kuralı öğretim üyesi olma ile değiştirilirken fakülte kurullarınca seçilen üyelerin sayısı ikiden bire düşürülmüştür. Üniversitenin akademik organı olarak tanımlanan Senato’nun görevleri aynı kalmıştır. Rektörlük seçiminin kaldırılması ve rektörün doğrudan Devlet Başkanı tarafından atanması üniversiteler üzerindeki devlet kontrolünün arttığına göstergelerindedir. Buna göre, üniversitelerin kendi kendilerini yönetme özerkliklerinin sınırlandığı düşünülebilir. Bununla birlikte, Senato ve Yönetim Kurulu’nda bir önceki “seçilmiş” rektörün üyeliğinin sona ermesi de atanacak rektörle birlikte seçim usulünü ya da anlayışını tamamen sona erdirmenin gereği olarak düşünülebi-

lir. Ayrıca, Senatoya fakülte kurullarınca seçilen üyelerin sayısının düşürülmesi katılımcılığı azaltırken, Yönetim Kuruluna Senatonun seçimiyle belirlenecek üç profesör üyenin eklenmesi temsiliyeti artırmaya yönelik bir girişim olarak düşünülebilir. Yine öncesinde Fakülte Kurulu tarafından seçimle belirlenen Dekan artık rektörün önereceği üç profesör arasından YÖK tarafından üç yıl süre ile seçilir ve normal usul ile atanmaktadır. Süresi biten dekan yeniden atanabilir. Dekanın görevleri büyük ölçüde aynı kalmıştır ancak dekanın üniversite içinden veya dışından belirlenebileceği hükmü getirilmiştir. Fakülte Kurulunun üyeleri hususunda değişikliğe gidilmiştir, öncesinde tüm öğretim üyeleri bu kurulun doğal üyesiyken üye sayısında ciddi bir azalma yaşanmıştır. Fakülte Yönetim Kuruluyla ilgili de değişikliğe gidilmiş, yine bir önceki dekana ek olarak dekan yardımcılarını da kurula dâhil edilmezken yeni bir öğretim üyesi kadrosu olan Yardımcı Doçent temsilcisi kurula dâhil edilmiştir. Buna ek olarak, Asistan Temsilcisinin Fakülte Yönetim Kuruluna katılımından 2547 sayılı Kanun'da bahsedilmemektedir.

1981 yılında kabul edilen 2547 sayılı Kanun, 12 Eylül öncesinde yaşanan toplumsal ve siyasal karmaşanın ve askeri yönetimin belirgin izlerini taşımaktadır. Özellikle üniversitelerde yaşanan öğrenci olayları, üniversitelerde kovuşturma yapmanın yolunu açmış ve üniversitelere yalnızca bilimsel özerklik tanınmıştır. Bununla birlikte, özel kanunla kurulan üniversiteler ve akademiler başta olmak üzere pek çok farklı yükseköğretim kurumunun faaliyet göstermesi, yükseköğretimin tek elden yönetilmesi ve denetlenmesi anlayışını güçlendirmiş ve merkezîyetçi bir yol izlenerek YÖK kurulmuştur. Önceki Üniversiteler Kanunlarından bir diğer farkı ise katılımcılığı sınırlandırması ve atama usulünün benimsenmesidir. Bunlara ek olarak, vakıflara kâr amacı gütmemek ve Devletin gözetim ve denetimine tabi olmak kaydıyla yükseköğretim kurumları kurma yetkisi verilmiştir.

1982 Anayasası'nda ise yükseköğretime ilişkin 130, 131 ve 132. Maddeler düzenlenmiştir. "Yükseköğretim Kurumları" başlıklı 130. Madde'ye göre üniversitelerin yapı ve işleyişine dair her türlü durum kanunla düzenlenmektedir, diğer bir deyişle, üniversiteler yalnızca bu kanunun ve kanun gereği alınan kararların uygulayıcısıdır. Madde 131 ise Yükseköğretim Kurulu'nun kuruluşuna, amaçları ve oluşumuna yöneliktir. 2547 sayılı Kanun, 1981 yılından beri pek çok kez değiştirilmiş ancak özü hep aynı kalmıştır.

2018 yılında 703 sayılı Kanun Hükmünde Kararname'nin 135. Maddesi ile de 2547 sayılı Kanun'da pek çok değişikliğe gidilmiştir. Bunların başında, Ana İlkeler bölümünde yer alan üniversiteler ve diğer yükseköğretim kurumlarının nasıl kurulacağı hükmü gelmektedir. Öncesinde kalkınma planı çerçevesinde Yükseköğretim Kurulu'nun

görüş ve önerisi üzerine kanunla kurulurken artık Cumhurbaşkanınca yapılan yükseköğretim planlaması çerçevesinde kanunla kurulmaktadır. Yükseköğretim Kurulu'nun üyelerinin belirlenmesinde de değişikliğe gidilmiş, doğrudan Cumhurbaşkanı tarafından atanan 14 üyeye ek olarak Üniversitelerarası Kurul'un kurul üyesi olmayan profesörler arasından seçilip Cumhurbaşkanı tarafından atanan 7 üye olmak üzere 21 kişiden oluşmaktadır. Devlet üniversitelerindeki rektör seçimi ile vakıf üniversitelerinde rektörün mütevelli heyeti tarafından belirlenmesi kaldırılmıştır ve devlet üniversitelerinde doğrudan atama, vakıf üniversitelerinde ise mütevelli heyetinin önerisi üzerine atama yoluyla rektörler göreve gelmektedir. 2018 yılında 7100 sayılı Kanun'la yapılan değişiklikle de yardımcı doçent unvanı doktor öğretim üyesi olarak değiştirilmiştir.

Türk yükseköğretim sisteminin yapı, işleyiş ve yönetim açısından geçirdiği tarihsel dönüşüm göz önünde bulundurulduğunda, öncelikle söylemek gereken oldukça hızlı bir kuruluş ve gelişme dönemi yaşadığıdır. Avrupa'da ilk sayılabilecek üniversite örnekleri 12. ve 13. Yüzyıllarda gözlenirken, yükseköğretim kurumu sayılabilecek ilk örnek Türk yükseköğretim sisteminde 19. Yüzyılda ortaya çıkmıştır. Buna göre, Türk yükseköğretim sistemi dokuz yüz yıllık gelişmeyi bir yüz yıla sığdırmaya çalışmaktadır. Bununla birlikte, yine 1933 Reformu Türk yükseköğretim sisteminin dönüm noktalarından biridir ancak Darülfünun'un da bir yükseköğretim geleneğinin oluşmasında önemli bir rolü olmuştur, Darülfünun'a yönetilecek herhangi bir eleştiri de öncelikle dönemin mevcut konjonktürünün göz önünde bulundurulması gereklidir. Zira uzun süre bir binası dahi olmayan bir üniversiteden oldukça etkili bir öğretim sunması ya da bilimde çığır açması beklenemez. Eğitim sistemlerinde değişim kaçınılmazdır ve değişim süreci Türk yükseköğretim sistemi için çoğu kez ani ve radikal bir biçimde sıçramalar ve düşüşler halinde yaşanmıştır ve bu değişimlerin de nedeni çoğu kez toplumsal hareketlilik ve siyasi karmaşa ile birlikte gelen darbeler olmuştur.

Çalışmanın ikinci araştırma sorusu Türk yükseköğretim sistemine yönelik sistem düzeyinde bir analiz yapmaya yöneliktir. Bu bağlamda, B. Clark'ın birçok ülkenin yükseköğretim sistemini karşılaştırmalı olarak inceleyerek oluşturduğu analiz parametrelerinden faydalanılmıştır. Clark'a göre yükseköğretim sistemlerinin bütün olarak ele alınması sistemsel bütünlük içinde üniversitelerin biricikliğini ve farklılığını daha çok ön plana çıkaracaktır ve üniversitelere bu biricikliği sağlayan ise "bilgi" üretimidir. Bilgi materyali çevresinde bir araya gelen disiplin temelli birliktelikler ise akademi loncasını meydana getirmektedir. Bu nedenle, üniversitelerin bilgiyi nasıl işledikleri üniversitelerde temel

birimleri oluşturan disiplin temelli birliktelikleri oluşturan bölümler hakkında da bilgi verecektir. Söz konusu disiplin temelli birliktelik kurgusu Türkiye bağlamına uyarlandığında, bölümlere bağlı alt bilim alanlarında faaliyet gösteren anabilim dalları bir bilim dalı sınıflamasının daha da özelleşmiş bir bölümünü temsil etmektedir. Bilim alanının sınırları daraldıkça ilgili anabilim dalındaki öğretim üyelerinin birbirlerine bağlılığı ve bir grup oluşturma eğilimi de artacaktır. Bu durumu “akademik kabilelere” benzeten Becker (1994, s. 153) bu grupların kendilerine has bir dili ve kültürü de oluşturduğunu belirtmektedir. Clark bilim temelli gruplar arasında sıkı bağlaşım varken üniversite genelinde oluşan bir gevşek bağlaşımdan bahseder. Bu durumda, özelde anabilim dalı ve genelde bölüm üyelerinin kendi amaçları üniversitenin amaçlarından önce gelmektedir. Uslu ve Arslan (2015, s. 132) Türkiye’deki öğretim üyelerinin bilim alanının gelişimine katkı sağlanması, genç araştırmacıların desteklenmesi, değerlerin sonraki kuşaklara aktarılması ve bilimsel standartların sürdürülmesi konusunda akademik liderliğin önemine inandıklarını ancak Türkiye’deki işe alım ya da kadro koşulları göz önünde bulundurulduğunda akademik performanslarının disiplin temelli olmaktan bireysel odaklı olmaya evrildiği sonucuna ulaşmıştır. Uslu (2020, s. 942) tarafından yürütülen bir başka çalışmada ise kıdemli akademisyenlerin genç araştırmacılara danışmanlık etmesinde kişisel, örgütsel, kültürel, ekonomik ve politik faktörlerin etkili olduğu ve akademisyenlerin gönüllülük düzeyi ile öğrencinin çalışmak istediği konu ile danışmanın araştırma alanlarının eşleşmesi danışmanlık desteğinin artmasında etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu durumda, sıkı bağlanmış bir bilim temelli birliktelik için kurumsal faktörler kadar birim üyelerinin akademik kültürü ve bilinci de önem taşımaktadır. Temel birimler olarak bahsedilen bölümlerin ve bölüm başkanlarının özellikle araştırma amacına ilişkin yetkilerinin artırılmasının üyelerin motivasyonunu artıracığı da açıktır. Bölümlere ve bölüm başkanlıklarına dair yürütülen çalışmalar (Bellibaş vd., 2016, s. 100; Dimici, 2015, s. 130-131; Dimici vd., 2016, s. 140) bölümlerin idari mekanizmalara indirgenmiş olduğuna işaret etmektedir. Özellikle, bölüm başkanlarının görevlerini gönülsüz bir biçimde üstlenmesi ve idari görevlerinin yoğunluğuna sürekli olarak vurgu yapması “akademik lider” misyonunun başta bölüm başkanlarının kendileri tarafından benimsenmediğini sonucuna ulaştırmaktadır.

Clark üniversiteler arasındaki önemli bir farklılığın da değerler boyutunda gözlemlendiğini ileri sürmektedir. Bölümlerin ürettikleri ve onları birleştiren inançlar gibi, üniversitelere ait değerler de hem farklılaşmayı ya da meşruiyeti sağlayacak hem de üniversite birimleri arasında sembolik bir entegrasyon sağlayacaktır. Diğer bir deyişle, değerler

kurum kimliği oluşturmada ve sürdürmede ortak bir anlayışın sağlanmasında rol oynayacaktır. Bazı kültürel çalışmalarda (Hofstede, 2001, s. 92-93; Hofstede vd., 2005) Türk toplumunda güç mesafesinin ve belirsizlikten kaçınmanın yüksek olduğu, toplumcu anlayışın ve kadınlara özgü değerlerin ağır bastığı ve kısa süreli yönelimlerin daha sık yařandđı sonucuna varılmıştır. Aynı kültürel modelin üniversitelere uyarlandđı çalışmalarda ise (Beytekin vd., 2010, s. 9-10; Erdem, 2007, s. 105; Turan vd., 2005, s. 198-199) insan ilişkilerinin ve kolektif bilincin önem taşıdığı, bireylerin işlerini severek yaptđı ve çatışmadan kaındđı ve yazılı kuralların önemine inandıkları ve belirsizlikten kaçınarak risk almadıklarını ortaya koyulmuştur. Ayrıca hiyerarşı ve merkezizetilik de yükseköğretim kurumlarında oldukça baskındır. Bununla birlikte, Kondakçı ve Emil tarafından Türkiye niversitelerinde değerlerin araştırıldığı bir çalışmada teknoloji ve yenilikçilik, araştırma, ğretim ve topluma hizmet, kalite, pazar odaklı ve 21. yüzyıl becerileri, globalleşme ve uluslararasılaşma temaları ön plana çıkmakta ve bu durumun kurumsal eş biçimliliğe yol açtığı ifade edilmektedir (Akt., Emil, 2020, s. 52). Ayrıca, Emil (2020, s. 58-59) tarafından üniversitelerin internet sitelerinin açılış sayfalarının analiz edildiği bir diğer çalışmada ise niversiteler arasında kurumsal eş biçimliliğin açıkça gözlendiği ve üniversitelerin eğitim-ğretim, araştırma ve topluma katkı amaçlarından çok niversite yönetiminin ve politik temsiliyetin yoğun olarak yansıtığı sonucuna ulaşılmıştır. Doğan (2017, s. 146) 2006 yılı sonrasında kurulan üniversitelerin rektörlerinin 2023 hedeflerini incelediği çalışmasında ise rektörlerin amaçları arasında sıklıkla “bir dünya niversitesi olmak ve girişimci ve yenilikçi niversite olmak” ifadelerinin vurgulandığı sonucuna ulaşmıştır. Henüz kuruluş aşamasında sayılabilecek bu üniversitelerin söz konusu amaçları gerçekleştirmek için epeyce uzun bir yolunun olması söz konusu amaçların ya da değerlerinin diğer üniversitelerden devşirildiğinin başka bir göstergesidir. Bahsi geçen çalışmaların sonuçları bir arada değerlendirildiğinde, üniversitelerin kendine özgü değer üretmekten çok başka üniversitelerin değerlerini “defacto” değerler haline getirip paydaşların bunları benimsemesini beklemesi değerlerin “uzlaştırıcı” rolünün gerçekleşmediğine işaret etmektedir.

Yükseköğretim sistemlerinin analizinin bir başka boyutunu da üniversitelerdeki g merkezlerinin tanımlanması oluşturmaktadır, bu merkezler bölüm ya da kürsü, fakülte ya da kolej, niversite ya da kurum, çoklu kampüs, eyalet ve ulusal hükümet idaresi olarak sıralanmaktadır. Türkiye’deki merkezi yapıdan ötürü yerel düzeydeki g merkezlerinin niversiteye etkisi sınırlıdır, bu nedenle bölüm, fakülte, niversite ve devlet g merkezlerinden bahsetmek daha isabetli olacaktır. Üniversitelerde Akademik Teşkilat

Yönetmeliği'ne göre Bölüm Başkanının görevleri bölüm düzeyinde gerçekleşen eğitim-öğretim ve araştırmaya yönelik her türlü faaliyetin kaynakların etkili bir biçimde kullanılmasıyla yürütülmesini sağlamak ve fakülte düzeyinde gerçekleşen kurullarda bölümü temsil etmektir (Madde 14). Bu durumda eğitim programlarının içeriğinin hazırlanması ve sunulması ve araştırma programlarının koordinasyonunun sağlanması bölüm başkanının uhdesindedir ve bölüm başkanı akademisyenlerde ilk elden iletişime geçen ve akademisyenlerin görüşlerini doğrudan temsil eden yöneticidir. Dolayısıyla, bölüm başkanlarının aslında oldukça kritik bir görevde olduğu düşünülebilir. Ancak yapılan çalışmalarda bölüm başkanları kendilerini etkisi ve yetkisi az olarak görmektedir ki aslında bu durum bölüm başkanlarının etki alanlarının tam olarak farkında olmayışından kaynaklanıyor olabilir. Fakültenin güç merkezi olarak konumuna ilişkin yapılan çalışmaların sonuçları da bölümlerle benzerdir. Fakülte ve denk kurumların yöneticileri ile yaptıkları araştırmalarında Gümüş ve Gülmez (2020, s. 81-82) katılımcıların temelde görevlerini mevzuatı uygulamak olarak algıladığı ve idari görevlere daha çok yoğunlaştığı gözlenmiştir. Bununla birlikte, karar alma ve diğer süreçlerde YÖK ve üniversite yönetiminin etkisinin yüksek olduğunun ve bölüm başkanları ile yapılan araştırmalara benzer olarak yetki sınırlarının darlığının altı çizilmiştir. Bellibaş ve diğerlerine (2016, s. 100) göre ise dekanlar bölümler ile ortak ya da benzer akademik anlayışa sahipse bölüm düzeyinde karar alma süreçlerine daha fazla kontrol uygulamakta ve dolayısıyla bölüm başkanlıklarının karar sürecindeki gücünü etkilemekte ve azaltmaktadır. Ertem Eray (2017, s. 210-211) tarafından iletişim fakülteleri dekanları ile gerçekleştirilen bir diğer çalışmada ise dekanların sorumluluklarının ve yetkilerinin farkında olduğu ve dolayısıyla rol belirsizliği yaşamadığı ancak üst yönetim ile fakülte üyelerinin istekleri arasındaki uyumsuzluk nedeniyle rol çatışması yaşadığı ifade edilmektedir. Bölüm başkanlığıyla karşılaştırıldığında dekanların görevlerinin idari işleyişin sürdürülmesine yönelik olarak belirlendiği anlaşılmaktadır. Genel olarak fakültenin işleyişini denetleme ve üst kurullara gerekli bilgilendirmeyi yapma görevi de olan dekanın akademik bir liderden çok idari bir yönetici olduğu düşünülebilir. Bununla birlikte, dekan başkanlığında bölüm başkanları ile seçilen diğer üyelerden oluşan fakülte kurulu akademik işlerinin görüşüldüğü ve karara bağlandığı meclistir. Bu bağlamda, fakülte kurulunun akademik işleyişte dekandan daha etkili olduğu ve dolayısıyla bölüm başkanlarının temsil yeteneğinin de bu süreçte devreye girdiği düşünülebilir. Üniversite düzeyinde güç merkezleri-rektör, senato, üniversite yönetim kurulu- göz önünde bulundurulduğunda bölüm ve fakülte düzeyinden doğal ve hiyerarşik olarak çok daha

güçlü bir yapının gözlemlendiği açıktır. Bu merkezler arasında da rektörü üniversite düzeyinde kurullardan ayırt etmek gereklidir. Fakülte kurulların da olduğu gibi senatonun görev ve sorumlulukları dahilinde üniversite için danışma meclisi olması gibi rektörün üniversitedeki hem idari hem de akademik işlemin başı olması rektörü bu kurullardan hiyerarşik olarak daha üst düzeyde konumlandırmaktadır (Kurt vd., 2017, s. 66). Bununla birlikte, Senato toplantılarının genellikle akademik işlere yoğunlaştığını ve idari işlerde de yasaya uygun olarak karar alındığını belirtilmektedir (Vatanartıran, 2013, s. 427-428). Devlet düzeyinde güç merkezinin ise YÖK olduğu göz önünde bulundurulduğunda, güç merkezlerinin odağında olduğu ve diğer güç merkezlerinin buradan aldıkları gücü yansıttığı düşünülebilir. Tüm üniversitelerin ve yükseköğretim kurumlarının düzenleyicisi ve denetleyicisi olarak YÖK özerk bir kuruluştur ancak üyelerinin büyük bir bölümü Cumhurbaşkanlığı tarafından atanmaktadır. Hem üniversiteler üstü hem de bir devlet kurumu olarak üniversitelere ilişkin pek çok akademik ve idari konuyu karara bağlamaktadır. Aypay (2003b, s. 205) kıta Avrupası modelinde YÖK gibi üst kurulların kontrol düzeyini güçlü ve üst düzey olarak tanımlamaktadır ve bu modelde sıkı devlet kontrolünden söz edilmektedir. Ancak, Türk yükseköğretiminin değişen bağlamı içinde kıta Avrupası modelinden Anglo-Sakson modele geçiş yaptığı ileri sürülmektedir (Aypay, 2003b, s. 205; Gürüz, 2001, s. 305; Şimşek ve Adıgüzel, 2012, s. 259). Anglo-Sakson modelde daha gevşek bir devlet kontrolünden bahsedilirken üniversitelerin piyasa ile uyumlu hale gelmesi desteklenmektedir ancak vakıf üniversitelerinin sayısının artmasına rağmen yine de Türk yükseköğretiminde sınırlı bir piyasa etkisinden bahsedilmektedir (Üsdiken vd., 2013, s. 219). Dolayısıyla, her ne kadar Anglo-Sakson modelle uyum gösterse de YÖK'ün "üniversiteleri tek çatı altında toplamak" kuruluş amacıyla uyumlu olarak YÖK'ün ve dolayısıyla devletin üniversiteler üzerinde yoğun kontrolü sürmektedir ve bu düzenleyici baskı üniversiteleri devlet ile uyumlu hale gelmeye zorlamaktadır (Levy, 2004, s. 4). Bununla birlikte, YÖK'ün üniversitelerde çeşitliliği azaltan ve tek tipleştirilen girişim olduğu ifade edilmektedir (Ergüder vd., 2009, s. 4; Gürüz, 2008, s. 78). Her ne kadar devlet ve vakıf üniversitelerinin sayısının artışıyla birlikte "fiili" bir çeşitlilik oluşsa da (Küçükcan ve Gür, 2009, s. 213) üniversitelerin çoğunda birbirine benzeyen "homojen" bir yapı olduğu öne sürülmektedir (Mızıkacı, 2006, s. 19). 1981 yılında kurulan YÖK'ün Türkiye'de yükseköğretimin hızla yaygınlaşması ve YÖK'ün artan ihtiyaçlara cevap verememesi nedeniyle bir reforma ihtiyaç duyulmaktadır (Gök, 2016; Özoğlu vd., 2016). Ayrıca, YÖK'ün üniversiteler ile devlet arasında tampon bir kuruluş olarak idari

süreçler yerine üniversitelerin sistem düzeyinde misyon ve hedefler doğrultusunda koordinasyonunu sağlayan bir kurul olarak yeniden tasarlanması ve üye çeşitliliğinin artırılması önerilmektedir (Çelik ve Gür, 2014, s. 26; Gümüş, 2018, s. 58). Özetlemek gerekirse, Türk yükseköğretim sisteminde güç merkezleri arasında gücün dağılımıyla orantılı olarak artan hiyerarşik bir yapı bulunmaktadır. Hatta YÖK'ün devlet eliyle tüm üniversiteleri kontrol eden ve düzenleyen bir yapı olması gücün ve kaynakların tek merkezde toplandığı “tekelci” bir sisteme işaret etmektedir.

Clark'ın üniversite sistemlerine ilişkin geliştirdiği analitik çerçevenin son basamağını ise kontrol mekanizmaları oluşturmaktadır. Bu mekanizmaları devlet, akademik oligarşi ve piyasa olarak sıralayan Clark, devleti düzenleyici ve denetim rolüyle tepeye almaktadır. Devlet ile yükseköğretim sistemleri ve dolayısıyla üniversitelerin ilişkileri değerlendirildiğinde, finansman, politika açıklama, yasal gereklilikler, kamu kurumlarının yönetimi nedeniyle uyulması gereken kurallar ve yönetmelikler ve denetim kurulları gibi süreçler ön plana çıkmaktadır (Austin ve Jones, 2016, s. 71). Öncelikle finansman açısından değerlendirildiğinde, devlet üniversiteleri devlete tamamen kaynak bağımlıyken vakıf üniversiteleri ise gerekli şartları yerine getirdiğinde devlet desteğinden faydalanmaktadır. Lane (2007, s. 620), çoğu devlet üniversitesinin devlet tarafından kurulduğunu ve finanse edildiğini, çünkü bu tür kurumların hem vatandaşların şahsi başarısı ve hem de bunun için gerekli koşulları sağlayan devletin kamusal başarısı için çok önemli olduğunu savunmaktadır. Bu durumu, Asil-Vekil Teorisi (Principal-Agent Theory) ile açıklayan Lane, asil olarak devletin fon ve finansman sağlama yoluyla vekili olan üniversiteleri gözetim altında tutmakta ve devletin ve kamunun çıkarına hareket ettiğini kontrol etmekte olduğunu ileri sürmektedir. Yine Lane, devletin üniversiteleri denetim altında tutmak için üniversite içindeki yönetim pozisyonlarına ya da üniversite kurullarına görevlendirme ve atama yaptığını ifade etmektedir. Kaynak sağlayıcı sayısının az olması ise kaynak üzerinden bir tekel oluşturmaktadır (Pfeffer ve Salancik, 2003, s. 43). Kaynak bağımlılığının bir diğer sonucu da üniversitelerin devletin değerlerini yayan bir “ajan” olarak görülmesidir (Jepperson ve Meyer, 1991, s. 210; Meyer ve Rowan, 1977, s. 360). 2547 sayılı Kanun'da üniversitelerden yetiştirmesi beklenen insan tipinin ayrıntılı olarak yer alması bu duruma kanıt olarak gösterilebilir, çok genel bir ifadeyle kamu kaynakları ile finanse edilen üniversitelerin kamu beklentilerine yönelik faaliyet göstermesi şaşırtıcı değildir. Yasal süreçler göz önünde bulundurulduğunda ise tüm üniversitelerin aynı yasa ve yönetmelikler ile yönetilmesi, aynı denetim ve kontrol süreçlerine tabi tutulması, üniversitelerin akademik ve idari işleyişinin YÖK tarafından belirlenmesi gibi durumlar sıkı bir

devlet kontrolüne işaret etmektedir. Ayrıca, üniversiteler resmi bir yapıya kavuşmak için devlete bağlıdır, devlet ise ulusal kalkınma hedeflerini gerçekleştirmek için üniversitelere güvenmektedir, böylece karşılıklılık ortaya çıkmaktadır (Austin ve Jones, 2016, s. 79). Türk yükseköğretim sisteminde finansman, yasaya bağlılık, denetim ve karşılıklılık esasları itibariyle devletin temel ve güçlü bir kontrol mekanizmasını oluşturduğu açıktır.

Oligarşi her ne kadar olumsuz bir çağrışım yapsa da yükseköğretim sistemlerinde yaşanan akademik oligarşi üniversitelerin kıdemli profesörlerden oluşan kurullar tarafından yönetilmesi anlamına gelir. En geleneksel üniversite yönetim modelleri arasında yer alan mesleki (collegial) model kıdemli akademik personelden oluşan üniversite senatolarının ve diğer kurullarının geniş yetkilere sahip olması ve fakülte ve diğer alt birimlerin de bu kurullarda temsiliyle gerçekleşmektedir (Trow, 1998, s. 202; Jordan, 2005, s. 6). Söz konusu modelin sıklıkla tercih edilmesinin bir diğer nedeni de akademik personelin üniversitenin amaç ve hedeflerini anlayabilecek ve bunları gerçekleştirmek için en iyi donanıma sahip kişiler olduğunda inançtır (Trakman, 2008, s. 67). Üniversite dışından temsilcilerin yönetim kurullarında ya da karar alma süreçlerinde yer almaması mesleki model temel alınarak yönetilen üniversitelerin zaman içerisinde ihtiyaca cevap veremeyen kapalı bir yapıya dönüşeceği iddia edilmektedir (Ergüder, 2015, s. 213). Bleiklie ve Kogan (2007, s. 477), üniversite yönetim anlayışındaki değişimi “akademisyen cumhuriyeti”den “paydaş üniversitesi”ne dönüşümle tasvir etmektedir. Böylece, üniversitelerin yönetiminde yalnızca akademisyenler değil, üniversitenin kaynak sağlayıcıları, ürünleri ya da çıktılarını sunduğu piyasa gibi iç ve dış paydaşlar da söz sahibi olmuştur. Mesleki model aynı zamanda kurumsal özerklik ve akademik özgürlük ile yakından ilişkilidir. Türkiye’de üniversite özerkliğinin dönüşümü incelendiğine, özellikle 2547 sayılı Kanun’un ardından yalnızca bilimsel özerkliğe indirildiği görülmektedir. Akademik özgürlük ile bilimsel özerklik arasında ince bir ayrım olduğunu belirten Seggie ve Gökbel (2004, s. 31) Türkiye’de henüz dünyada uzlaşılan düzeyde akademik özgürlük yaşanmadığını ifade ederken bunun nedenlerinden birini de akademik özgürlüğün anlaşılmasında ve benimsenmesinde gözlenen problemlere bağlamaktadır. Çelik ve Gür (2014, s. 19) ise 1980 Darbesi sonrasında yürürlüğe giren 2547 sayılı Kanun’la kurulan YÖK’le birlikte özerkliğin tartışmalı bir konu haline geldiğini ve yükseköğretim sisteminin aşırı merkezîleşmesinin özerkliği de sınırladığını belirtmektedir. Erdem (2013, s. 106) “akademik, mali ve yönetsel özerkliğin” deyim yerindeyse üniversitenin temelini oluşturduğunu ve bunların sağlanmaması durumunda üniversitelerin niteliklerinde düşüş yaşanabileceğini ifade etmiştir.

Clark Üçgeninin son noktasını ise piyasa temsil etmektedir. Piyasa, genel olarak, üniversite arzına neden olan talep sahipleri olarak açıklanabilir. Dolayısıyla, üniversitenin piyasasında talep sahipleri başta öğrenciler olmak üzere, onları finanse eden bireyler ve burslar, akademisyenler, endüstri ve teknoloji üreticileri yine başta olmak üzere sektörler, genelde toplum ve nihayetinde de devlettir. Bir başka açıdan, üçgenin piyasa noktasının üniversite misyonlarından “topluma hizmet” ile açıklanabileceği söylenebilir. Çalışmanın bulguları, vakıf üniversitelerinin hâlihazırda sayısının oldukça hızlı bir şekilde artması ve devlet üniversitelerinin de topluma katkı misyonunu hem yasal hem de kurumsal gereklilik olarak benimsemesinin Türk yükseköğretim sistemindeki piyasa benzeri özelliklerde ve süreçlerde artışa neden olduğunu ortaya koymaktadır. Üniversitelerin söz konusu piyasa benzeri davranışları incelenirken devlet ile piyasa arasında karşılıklı bir etkileşimden söz edilmektedir ve bu ilişkilerde gözlenen devlet politikalarının ekonomik ve politik ideolojilerin çıktıkları olduğu öne sürülmektedir. Söz konusu karşılıklı etkileşim hem düzenleyici hem de sınırlayıcı bir şekilde ortaya çıkabilir (Austin ve Jones, 2016, s. 79). Bilimsel çalışmaların sonuçlarının ve yeni bilgi üretiminin piyasanın kullanımına sunulmasıyla ortaya çıkan “bilgi mülkiyeti” adı verilen süreç ile bilim üreticisi olarak üniversitelerin girişim ya da işletme gibi, öğrencilerin ya da diğer piyasa gruplarının ise üretilen bilgiyi tüketen müşteri olarak değerlendirilmesi mümkündür (Özcan ve Çakır, 2016, s. 36). Bu duruma ek olarak akademisyenlerin atama ve yükseltilme kriterlerindeki değişim bilimsel çalışmalarında niceliksel olarak hızlı bir artışı beraberinde getirmektedir (Esen ve Esen, 2015, s. 56). Girişimci üniversite kavramını ilk kez gündeme getiren Clark (1998, s. 8) ise girişimci üniversiteyi öğrenci, sektör ve akademisyen çeşitliliğinin yarattığı talep dengesizliğini gidermek için girişim arzı olarak değerlendirmektedir. Bununla birlikte, devletle olan kaynak bağımlılığını gidermede bir alternatif olarak sunduğu girişimci üniversite modelinin girişimci aktörleri ön plana çıkarırken üniversitenin karakteristik özelliklerini etkilemeyeceğini ve üniversiteyi ticarileştirmeyeceğini ifade etmektedir. Türkiye’de bulunan üniversitelerin girişimci olma yönü üzerine gerçekleştirilen çalışmalar akademisyenlerin bu olguya genel olarak olumlu yaklaştığını (Özdemir vd., 2019, s. 1014), üniversitelerin gerekli koşullar sağlandığında teknolojik ve ekonomik gelişmelere küresel düzeyde yön verebileceğini (Yıldız, 2019, s. 32), bölgesel kalkınmaya katkı sağladığını (Çetin, 2007, s. 219-220) ve üniversitelerin eğitim programlarına etkili bir biçimde eklenmesi gerektiğini (Sakınç ve Bursalıoğlu, 2012, s. 98) vurgulamaktadır. Her ne kadar Clark (1998, s. 8-9) girişimci üniversite modelinin bilgiyi metalaştırmadığını ya

da üniversiteyi ticarileştirmedeğini ileri sürse de Yang ve Vidovich (2002, s. 215) üniversitenin piyasalaşmasının bilim alanları arasında bir değer bir farkı oluşturacağını, uygulamalı bilimler kapsamında yer alan fen bilimleri ve mühendislik alanlarının değeri artarken edebi ve sosyal bilimlere olan ilginin azalacağını ileri sürmektedir. Bu durumun akademik özerkliğe gölge düşürdüğünü vurgulayan Öztürk (2006, s. 134) üniversitelerin mali özerkliğini sağlaması için de siyasal iktidardan uzak durduğu kadar sermaye gruplarından da uzak durması gerektiğini ifade etmektedir. Yıldız (2008, s. 24) birçok firma ya da sermaye grubunun kendi amaçları ve sektörel ihtiyaçlarına göre üniversite kurduğunu ve buna yönelik eğitim sunduğunu belirtmektedir. Bu durum da bazı sektörleri ya da meslek gruplarını daha cazip hale getirmektedir. Üniversitelerin girişimci davranışlarına önemli bir eleştiri de küresel düzeyde etkili olan Neoliberal politikaların etkisine yöneliktir. Şenses'e (2007, s. 4) göre söz konusu politikalar Türkiye bağlamına özgü modeller geliştirilerek sentezlenmemektedir ve bu politikaların taraftarları bu tür girişimleri dünyaya ayak uydurma ya da bilgi toplumu olmanın gerekliliği olarak sunmaktadır. Bulgular bölümünde de belirtildiği üzere Türkiye'de Kıta Avrupası modelinden Anglo-Sakson modele geçişle topluma hizmet amacı giderek önem kazanmakta ve buna yönelik girişimler gerek YÖK gerekse üniversiteler tarafından özellikle desteklenmektedir. Böylece Clark Üçgeni'nde Türk yükseköğretim sistemi devlet otoritesi ile piyasa konumlarına yaklaşırken tarihsel dönüşüm bağlamı içinde akademik oligarşiden giderek uzaklaşmıştır.

Çalışmanın üçüncü araştırma sorusunda yer alan yönetim modellerini incelemek amacıyla Birnbaum'un Yeni Kurumsalcılık teorisine dayalı olarak geliştirdiği Beşli Model Çerçevesi'nden faydalanılmıştır. Yükseköğretim kurumlarının yönetimine ilişkin tartışma ve araştırmalar ulusal literatürde henüz "yeni" sayılabilecek bir düzeydeyken uluslararası literatür bu konuda pek çok kuram ve yaklaşım sunmaktadır. Yükseköğretim yapılanmasına dair en bilinen sınıflamanın Anglo-Sakson ve Kıta Avrupası modeli olduğu söylenebilir. Daha sonra yerleşme ve misyon farklılaşması süreci tüm dünyada üniversitelerin bağlama özgü bir yapıyla yönetilmesini ve işlemlerini gerektirmiştir. Bununla birlikte, üniversitelerin kendi kendilerini yönetmelerinden ve karar almalarından hız alan "yönetişim (governance)" kavramı politik bir kimliği de çağrıştıran "yönetim (government)" kavramının önüne geçmiştir. Böylece, hem üniversitelerin kurumsal varoluşuna dikkat çekilirken hem de üniversitelerin kendilerine özgülüğü desteklenmektedir. Ancak, Bologna Süreci, Graz Deklarasyonu gibi katılımcı ülkelerin üniversiteleri arasında standardizasyonu sağlamak amacı taşıyan hareketlerin özellikle Avrupa'daki üniversiteler arasında çeşitliliği en aza indirgediğine dair eleştiriler sıklıkla yapılmaktadır.

Üniversitelerin sürekli olarak değişen yapısı yükseköğretim yönetimi bilim alanında hızlı paradigmatik dönüşümlere neden olmaktadır. Tıpkı eğitim yönetiminde olduğu gibi, modern yaklaşımlar çok yönlü/ürünlü örgütlerin analizinde yetersiz kalmakta ve araştırmacıları farklı bakış açılarından sürece yaklaşmaya sevk etmektedir. Aypay (2001, s. 504) hiyerarşi, otorite, rasyonellik kavramlarına dayanan bürokratik-yapısalcı yaklaşımlar ile informal yapı, değişim, çıkar çatışmaları kavramlarına dayanan işlevselci kuramların örgütsel analizde yetersiz kaldığını ve kurumsalcılık yaklaşımından hız alan “yeni kurumsalcılık” perspektifinin sosyoloji, ekonomi, siyaset gibi bilimlerle etkileşim içinde olan disiplinlerarası bir bakış açısını temsil ettiğini ifade etmektedir. Yeni kurumsalcılık yaklaşımının öncülerinden Meyer ve Rowan (1977, s. 346) kurumsalcılık teorisinin örgütlerin çevreleri tarafından kurgulandıklarını ve zamanla çevrelerine benzerken sağladıkları teknoloji açısından da çevresiyle uyumlu olduğunu ifade etmektedir. Bununla birlikte, örgütlerin çevreleriyle olan karşılıklı bağımlılığı, örgütleri değişken ve geçirgen bir yapıya dönüştürürken örgütlerin işleyişindeki çevresel baskılar diğer bir deyişle “kurumsal çevre” tanınmaya başlamıştır (Scott, 1981, s. 407). Çevre ile ilişkilerin temelinde ise kaynak bağımlılığı ve kurumsal meşruiyetin sağlanması bulunmaktadır (Meyer ve Rowan, 1977, s. 352). Kurumsal çevrenin getirileri arasında ise kurumsallaşma, birbirini düzenleyen diğer çevreler, çevresel kurallar ve normlar, mitler ve rasyonel olmayan eylemler de bulunmaktadır. Bu nedenle, kurumsalcı yaklaşım örgütsel analizde yetersiz kalmakta ve örgütlerin varlıklarını sürdürmek ihtiyaç duydukları ya da dayandıkları güçleri ve inançlarını anlamak için disiplinler arası bir bakış açısının gerekliliği “yeni kurumsalcılık” yaklaşımına yol açmıştır. Buna göre, örgütler varlıklarını sürdürmek için kurumsal çevrelerindeki mitleri ya da inançları koşulsuz kabul eder, eğitim örgütleri için de bu mitler arasında programlar, politikalar, hizmetler, yöntemler ve benzeri süreçler yer almaktadır. Hâlihazırda koşulsuz kabul edilen mitlerin rasyonelleşmesi de mümkündür, meslekler, teknolojiler, ödüller, sertifikalandırma gibi alt süreçler de bu duruma örnek olarak verilebilir (Scott, 2001, s. 167).

Meyer ve Rowan (1977, s. 341-343) örgütlerin “biçimselliğine” vurgu yaparak rasyonel olmasa bile örgütlerin çevresel mitleri benimsediğini ve işleyişini böyle sürdürdüğünü ifade etmektedir. Başka örgütlerin de mevcut çevreleri ve mitleri kayıtsız kabul edebileceğini Powell ve DiMaggio (1983, s. 147) zaman içerisinde tüm örgütlerin birbirine benzediği (kurumsal eşbiçimlilik-izomorfizm) ve böylece meşruiyet sağlamaya çalıştığını iddia etmektedir. Bu durum, örgütlerin yeni çevre belirlemeye ya da yeni denemeler yapmaktansa halihazırda denenmiş ve kabul edilmişleri “sosyal davranış” olarak

benimsemeleri şeklinde de ifade edilebilir. Ancak durum her zaman beklenen ya da bilinen şekilde gerçekleşmeyebilir ve belirsizlikten kaçınmak için örgütler daha da fazla birbirine benzemeye çalışmaktadır. Eğitim kurumlarını bir arada tutan “sosyal yapıştırıcının” ise ortak inançlar ve mitlerdir, bunlar aracılığıyla meşruiyet sağlamakta ve varlıklarını sürdürmektedir (Meyer ve Rowan, 2006, s. 5).

Özetlemek gerekirse, kurumsal çevreyle etkileşim, yeni kurumsalcılık yaklaşımının önceki teorilerden ayrıldığı en önemli noktalardan biridir. Buna göre çevrenin örgütü kontrol ettiği düşüncesi yerini karşılıklı düzenleyici etkileşime bırakmıştır. Ayrıca bireylerin her zaman rasyonel davranmayacağı ve “rutin” davranışlar sergileyebileceği, meşruiyet kazanmış normları ya da mitleri sorgulamaksızın gerçekleştirebileceğini öne sürmektedir (Aypay, 2001, s. 505-506).

Bolman ve Deal (1991, s. 44) örgütleri analiz etmek için dörtlü bir çerçeve geliştirmiştir: İnsan kaynakları, yapısal (bürokratik), politik ve sembolik. İnsan kaynakları modeli birlikte yönetim, ortak karar alma gibi “birlikçi” bir yapıyı ön plana çıkarırken yapısal (bürokratik) modelde ise rasyonellik ve klasik bürokrasi anlayışı ağır basmaktadır. Politik model bireyler ve gruplar arası çıkar çatışmaları nedeniyle uzlaş, pazarlık, takas gibi davranışların gözlemlendiği yapılarda ortaya çıkarken sembolik modelde ortak inançlar ve değerler ve dolayısıyla örgütün sembolik yapısı oldukça önem taşımaktadır. Bu yaklaşımı tekrar yorumlayarak ve geliştirerek, üniversite yönetimine ilişkin beşli bir yaklaşım ortaya koyan Birnbaum ise üniversitelerde gözlenebilecek yönetim modellerini şöyle sıralamaktadır: Bürokratik, politik, mesleki (collegial), örgütlü anarşi ve ortak sistem modeli-sibernetik. Söz konusu beşli yönetim çerçevesini klasik, neo-klasik ve yeni kurumsalcı teori ve yaklaşımlarının hemen hepsinden hız alarak oluşturan Birnbaum örgütlerin yaşı, büyüklüğü ve türünü de bu çerçeveye dâhil ederek çok yönlü bir analiz modeli sunmuştur. Bu nedenle, bu çalışmada da Türk yükseköğretim sistemi dahilindeki üniversitelerde gözlenen yönetim modelleri bu çerçeve temel alınarak elde edilen parametreler doğrultusunda istatistiki bilgiler, ilgili literatür ve alan uzmanı katılımcılardan görüşmeler yoluyla elde edilen verilere ışığında tartışılmıştır.

Birnbaum, kurguladığı beşli çerçevede her bir model için üniversitenin demografik özelliklerinden bahsetmektedir. Bu nedenle, öncelikle üniversitelere ilişkin demografik veriler göz önünde bulundurulduğunda, Türkiye’de 1933 yılında kurulduğu kabul edilen İstanbul Üniversitesi’nden sonra 129’u devlet, 74’ü vakıf, 4’ü vakıf meslek yüksekokulu olmak üzere 207 yükseköğretim kurumu bulunmaktadır. Üniversitelerin kuruluş yıllarına göre bir değerlendirme yapıldığında ise 2006 yılından sonra üniversite sayısında

patlama olduğu düşünülebilir. 2006 yılına kadar kurulan devlet üniversitelerin sayısı 53 iken sadece 2006-2009 yılları arasında 41 yeni devlet üniversitesi kurulmuştur. Yine 2006 yılı öncesi kurulan vakıf üniversitelerinin sayısı 24 iken 2006 yılı sonrası kurulan 50 yeni üniversite ile bu sayı 74'e çıkmıştır. Bu durum da Türkiye'de bulunan üniversitelerin büyük bir bölümünün görece yeni üniversiteler olduğuna işaret etmektedir.

Devlet ve vakıf üniversitelerindeki ön lisans ve lisans programlarının sayısı lisansüstü programların oldukça üzerindedir. Profesör, doçent, doktor öğretim üyesi, öğretim görevlisi ve araştırma görevlilerin toplam sayısı 179.150, öğretim üyelerinin sayısı ise 89.326'dır, bu durumda kurum başına düşen akademik personel sayısı 865, öğretim üyesi sayısı ise 432'dir. En kalabalık grubu araştırma görevlileri oluştururken, onu doktor öğretim üyeleri ve öğretim görevlileri takip etmektedir. İdari görevlerde bulunan öğretim görevlilerinin sayısı ayrıca belirtilmediğinden elde edilen oranın daha düşük olması muhtemeldir.

Ön lisans, birinci ve ikinci öğretim ve lisansüstü programlarına kayıtlı 3.823.435 yükseköğretim kurumları öğrenci grubunun en büyük bölümünü 2.442.206 ile 4 yıllık lisans programları öğrencileri oluşturmaktadır. Yine kurum başına düşen öğrenci sayısı ise 18.470'tir. Bu durumda bir yükseköğretim kurumunda ortalama öğrenci ve akademik personelin sayısının toplamı 19.335'tir ki bu oldukça yüksek bir orandır. 4.116.698 açık öğretim programları öğrencisi ise bu orana dâhil değildir. Dolayısıyla, Türkiye'de bulunan yükseköğretim kurumlarının mevcut açısından oldukça büyük olduğu iddia edilebilir.

Üniversitelerin demografik özellikleri açısından beşli yönetim çerçevesi değerlendirildiğinde, Türkiye'deki üniversitelerin öğrenci ve öğretim sayısı açısından en çok örgütlü anarşi modeli ile uyum gösterdiği ortaya çıkmıştır. Anarşi modelinin gözleendiği yükseköğretim kurumlarından öğrenci sayısının yüksek ve program türünün çeşitli olması beklenmektedir. Politik modelin gözleendiği tipik kurumlarda da öğrenci sayısı yüksek ve hem lisans hem de lisansüstü programlar bulunmaktadır, ancak anarşik örgütlere göre daha küçük örgütler olduğu iddia edilebilir. Özellikle mesleki modelin ağır bastığı üniversitelerde öğrenci sayısının oldukça düşük olduğu belirten Birnbaum çok fazla sayıda program ve öğrencinin olduğu kompleks bir yapının tipik bir bürokratik yükseköğretim kurumu ile uyuşmadığını ifade etmektedir. Üniversitelerin kuruluş yılları açısından değerlendirildiğinde ise mesleki modelin gözleendiği örgütler uzun bir geçmişe sahip olduğu ve oldukça eski bir kültüre ve geleneğe sahiptir. Türkiye'de kurulan üniversitelerin sayısının özellikle 2006 yılından artması bu kurumların henüz kurulma aşasında olduğunu ve

mesleki modelin gerektirdiği paylaşılan değer ve inançların henüz oluşmadığını düşünmektedir.

Örgütlerin amaçları da örgütlerin izlediği ya da izlemesi gereken yönetsel süreçler hakkında önemli bilgiler vermektedir. Bu bağlamda yükseköğretim ve yükseköğretim yönetimi alanlarında çalışmalar yürüten uzmanlarla gerçekleştirilen görüşmelerde katılımcılara öncelikle Türk yükseköğretim sistemi dâhilindeki üniversitelerin amaçları ve bunları nasıl belirlediği sorulmuştur. Yükseköğretim alanı literatürüyle uyumlu olarak, eğitim-öğretim, araştırma ve topluma katkı üniversitelerin başlıca amaçları yer almaktadır. Bunları ise son zamanlarda üzerinde sıklıkla durulan misyon farklılaşması ve tematik üniversite kavramları nedeniyle bölgesel kalkınma takip etmektedir. Katılımcılar, diğerlerine kıyasla neredeyse tüm üniversitelerin eğitim-öğretim amacına yönelik faaliyet gösterdiğini ve diğer amaçların çoğu zaman misyon ifadelerinde geçen zorlama amaçlar olduğunu belirtmiştir. Ayrıca, araştırma üniversitesi etiketinin de bilimsel araştırma süreçlerini iyileştirmediği ve söz konusu etiketleme sürecinin de doğru yönetilmediği ifade edilmiştir. Üniversitelerin amaçlarına ilişkin en çok gündemde olan tartışmalardan biri de bunların Yükseköğretim Kanunu ile sabit olmasıdır, dolayısıyla aslında üniversiteler kendilerine özgü amaçlarını belirlese aslında devletin amaçlarını gerçekleştirmeye çalışmaktadır. Bu durum, yönetim modelleri açısından değerlendirildiğinde bürokratik model ve anarşi modeliyle uyum sağlamaktadır. Yasal amaçları gerçekleştirmek için belirli bir program dâhilinde standartlaşan kurallar ve uygulamalar dizisi bürokratik modeli andırırken bu amaçların rasyonelliği ya da bunları gerçekleştirmek üzere hizmet sağlayan personelin rasyonel davranışlar sergileyip sergilemediği tartışmalıdır. Örgütsel düzeyde amaçların belirsizliği ve gerçekleştirilmesi için hangi hizmet ya da teknolojinin kullanılması gerektiğinin bilinmemesi yine anarşi modelini çağrıştırmaktadır.

Yukarıda da belirtildiği üzere kurumsal çevre hem kaynak sağlanması hem de meşruiyetin sağlanması açısından oldukça önemlidir. Bu kapsamda katılımcılardan üniversitelerin çevrelerini tanımlamaları istenmiş ve alınan yanıtlar üniversitelerin çevre belirlemekten çok mevcut ya da bilinen çevreleri olduğu gibi benimsediğine işaret etmektedir. Buna göre, kaynak sağlayıcının devlet üniversiteleri için devletin kendinin olması bu kurumları tamamen devlete bağımlı ve devlete hesap verir hale getirmektedir, buna ek olarak da devletin amaçlarını yerine getirdiği takdirde kurumsal meşruiyetleri hem devlet hem de diğer örgütler tarafından tanınacaktır. Devlet çevresine ek olarak katılımcılar bazı üniversitelerin oldukça kapalı yapılar olduğunu ifade ederken bazıları sanayi ya da böl-

gesel kalkınma iş birliklerinin üniversite için çevre oluşturduğunu belirtmiştir. Üniversiteyle çevresinin birbirini karşılıklı olarak etkilemesi durumu çevrenin bir baskı unsuru olabileceğini de göstermektedir. Bu durum özellikle, araştırma kuruluşları ve fonların bilimsel araştırmaya yön veren itici güç olması açısından eleştirilmektedir. Araştırma programlarının akademisyenler ya da üniversiteler tarafından değil de üst kuruluşlar ya da araştırma merkezleri tarafından belirlenmesi ve fonların da bu programlara göre hibe edilmesi aslında bilimsel özerkliğe zarar veren bir durumdur. Bu nedenle kaynak bağımlılığı üniversiteler için sıklıkla tartışılmakta ve üniversitelerin dış kaynaklara yönelmesi önerilmektedir. Buna ek olarak, üniversitelerin kendilerine çevre olarak belirlediği alanların üniversitelerin işleyişi üzerinde etkili olması beklenmektedir, bu da belirlenen çevreye göre hizmet ya da ürün çeşitliliği beklentisini artırmaktadır. Ancak, üniversitelerin hâlihazırda çevresi sınırlı ve benzer olduğu için hizmet ya da ürün çeşitliliği de bu ölçüde düşüktür. Bilimsel üretim üniversitelerden beklenen en önemli çıktıyken, araştırma üniversiteleri dâhil pek çok üniversitenin öğretim hizmetinden fazlasını sunamadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Üniversitelerde örgütsel davranışın analiz edilmesi üniversitelerin nasıl idare edildiği ve nasıl idare edilmesi gerektiği konusunda araştırmacılara önemli ipuçları sağlamaktadır. Bunun için öncelikle karar alma süreçlerinin nasıl yürütüldüğü incelenmiştir. Buna ilişkin bulgular kararların “alınmadığını” üst kurullar tarafından “bildirildiğini” ortaya koymuştur. Diğer bir deyişle, üniversiteler tıpkı üst kurullar ve dolayısıyla yasal amaçlarının olduğu bu mercilerin kararların da uygulayıcısı durumundadır. Bu durumda üniversitelere bildirilen kararların nasıl uygulanacağına dair karar almak düşmektedir. Pek çok üniversitenin de bu konuda kendilerini ya da birbirlerini taklit ettiği sonucuna ulaşılmıştır, risk almak ve yenilemek yerine işleyen sistemi devam ettirmek ya da diğer üniversitelerin denediği ve olumlu sonuçlar aldığı uygulamaları benimsemek üniversiteler arasındaki benzeşmeyi artırdığı gibi karar almayı da zamanı geldikçe gerçekleştirilen bir rutin evrak işine ya da bir ritüele dönüştürmektedir. Söz konusu rutinlik ya da mevzuata aşırı bağımlılık, bürokratik modeli çağrışırsa da sorunun belirlenmesi, bilgi toplanması ve muhtemel çözüm önerilerinin seçilmesi, bunların denenmesi ve son olarak etkili olanla devam edilmesi aşamalarının işe koşulmasını gerektiren rasyonel karar alma sürecinin işletilmemesi bürokratik modelin en kritik varsayımlarından olan rasyonelliği (Scott, 2003a, s. 50) sağlamamaktadır ama örgütsel ya da çevresel kısıtlamalar dâhilinde sınırlı rasyonellik mümkün olabilir (Daft, 2003, s. 278). Tercih yapma ya da karar verme

sürecinin genel olarak problemlili, belirsizliğin yüksek ve katılımın net olmadığı durumlarda yöneticilerin bir sistem ya da sıralama izlemek yerine sorunlar, çözümler ve seçim fırsatlarının iç içe geçtiği bir “çöp tenekesinden” zamanı geldikçe uyguladıkları kararlar bulunmaktadır (Cohen vd., 2006, s. 1). Üniversitelerde sistemli bir karar alma sürecinden çok çözüme odaklanılmıştır; eldeki mevcut çözümlerden uygun olanı seçilerek sorunla eşleştirilmektedir. Bununla birlikte, kararların nasıl alınacağı üniversite yöneticilerinin bu sürece nasıl baktığıyla yakından ilişkilidir. Eğer yöneticiler katılımcı karar almanın önemine inanıyorsa, bu durum süreci yavaşlatsa bile paydaşların görüşlerine başvuracaktır. Eğer böyle bir kültür yerleşmemişse kararlar yalnızca üst yönetim ve yönetim kurulları seviyesinde alınacak ve alt birimlere iletilecektir, dolayısıyla da katılımda belirsizlik söz konusudur. Bu durum çöp tenekesi adı verilen karar alma süreciyle uyum gösterdiğinden üniversitelerde kaotik bir yapıdan bahsetmek mümkündür.

İletişim, entegrasyon ve iş birliği örgütsel amaçların gerçekleştirilmesinde oldukça önem taşımaktadır. Eğitim kurumları da iletişim ve etkileşimin sıklıkla yaşandığı kurumlardandır ve paydaşlar arasındaki iş birliği kararların benimsendiğinin göstergesidir. Bu bağlamda bahsi geçen süreçlerin üniversitelerde nasıl gerçekleştiği incelenmiştir. Bulgular, üniversitelerde paydaşlar arası yatay iletişim ve iş birliğinin oldukça sınırlı olduğuna işaret ederken birimler ve hatta kişiler arasında da düşük entegrasyon ya da gevşek bağlaşım söz konusudur. İletişimin genellikle resmi kanallar aracılığıyla yukarıdan aşağıya doğru dikey olarak gerçekleşmesi paydaşların yönetim sürecine çok dâhil olmadığını gösterirken yatay iletişimin sınırlı olması da bireyselliğin ön planda olduğunun göstergesidir. Dolayısıyla da üniversitenin amaçlarından çok bireyler kendi amaçlarını gerçekleştirmeye çalışmaktadır. Akademisyenler arası iş birliğinin azlığını bilimsel üretim açısından bir ket olarak yorumlayan katılımcılar, üretilen bilginin de çoğu zaman sınırlı ve tekrardan ibaret olduğunu belirtmiştir. Bu süreçler bir arada değerlendirildiğinde, üniversitelerde gevşek bağlaşımın sıklıkla yaşandığı sonucu ortaya çıkmaktadır. Yukarıda bahsedilen çöp tenekesi karar alma süreci ile birlikte ele alındığında, belirsiz teknoloji ve akışkan katılım da (March ve Olsen, 1975, s. 152) bu durumu destekler niteliktedir.

Rasyonel karar alma süreçlerinde bahsedildiği üzere kontrol ve geri bildirim sistemleri kararların etkililiği ve uygulanabilirliği hakkında bilgi verirken gerekli durumlarda da düzenleme yapmayı gerektirir. Bu nedenle örgütlerin devamlılığının sağlanmasında kritik bir rolü olduğu söylenebilir. Üniversitelerde işe koşulan kontrol ve geribildirim süreçlerine dair bulgular öncelikle bu süreçlerin amacına uygun olarak yürütülmedi-

ğini zorunluluk nedeniyle evrak işi olarak ele alındığını göstermektedir. Yapılan değerlendirmelerin sonuçlarına ilişkin bir düzenleme ya da yaptırım olmaması da bunları işlevsiz kılmaktadır. Üniversitelerde geri bildirim en önemli kaynağının akademisyenler olduğunu belirten katılımcılar, onların da çoğu zaman kültürel kodlar ya da etki güçlerinin düşük olması nedeniyle tepkisiz kaldıklarını ifade etmişlerdir. Beşli yönetim modellerinden sibernetik model hem diğer dört modelden yapılar ve süreçler içerirken hem de kendini geribildirime dayalı olarak sürekli düzenleyen bir sistemi gerektirmektedir. Bu durumda, sibernetik modelin Türkiye’deki üniversitelerde sıklıkla gözlenebilecek bir model olmadığı sonucu ortaya çıkarken, mesleki modelin varsayımlarından olan her paydaşın görüşünün önemsenmesi ve buna ilişkin eyleme geçilmesi gerekliliğinin de karşılanmasının yaygın bir durum olmadığı düşünülebilir.

Örgüt kültürü, kurumların kimliği hakkında önemli bilgiler verirken çoğu zaman işleyişe yönelik davranış kalıplarını da içerir. Buna göre, örgütlerdeki kültür ve kültürün benimseme düzeyi çoğu zaman gündelik ve idari işleyişin normlarını da belirlemektedir. Bu kapsamda, üniversitelerde gözlenen kültür, kültürün benimsenme düzeyi ve üniversiteler arasında benzeşik bir kültürün oluşumu hakkındaki bulgular örgüt kültürünün doğası gereği her üniversitenin kendine özgü bir kültürü olduğuna ancak bu kültürün aynı yasa ve yönetmeliklere bağlı olma ve dolayısıyla da üniversitelerde aynı ve benzer idari süreçlerin yaşanması nedeniyle zaman içerisinde daha çok benzeştiğini ortaya koymaktadır. Özellikle “köklü” olarak adlandırılacak daha eski ve informal yapının daha güçlü olduğu üniversitelerde kültürü oluşturan değerler ve teamüller hala etkiliyken, “yeni” ya da “küçük” olarak bahsedilen özellikle 2006 yılı sonrası kurulmuş üniversitelerde taklit süreçlerinin çok fazla yaşandığı dikkat çekmektedir. Şenses (2007, s. 3) kuruluş açısından yeni sayılabilecek üniversitelerin daha eski yükseköğretim kurumlarının meydana getirdiği “nüve” temelinde geliştiğini ve daha eski kurumların yöneticilerinin kurucu olarak görev yapması nedeniyle de daha başlangıçta “yenilik” anlayışından uzak kaldıklarını ifade etmektedir. Bununla birlikte, üniversite rektörlerinin atama yoluyla ve üniversite dışından da belirlenmesi üniversite kültürünün sürdürülmesini olumsuz etkilerken yeni kurulan üniversitelerin meşruiyet kazanma ya da tanınma çabasıyla diğer üniversitelere benzer süreçler yürütmesi kendilerine özgü ve kendinden hareketle bir kültürün oluşmasını da engellemektedir. Özellikle mesleki modelde kültürün çok önemli bir fonksiyonu olduğunu belirten Birnbaum, üniversite paydaşlarının da kültürlerine sıkı sıkıya bağlı oldukları aile benzeri bir yapı oluşturduklarını ifade etmektedir. Kültüre ek olarak, üniver-

sitelerde gözlenen değişim sürecinin de kurum ya da kültür merkezli değil de tıpkı kararlar gibi üst yönetimlerden kaynaklandığı ifade edilmektedir. Buna göre, üniversitelerin yasal amaç ve görevlerinde yaşanacak bir değişim tüm üniversitelerde zorunlu bir değişim süreci başlatacaktır. Kültür gibi değişimin de benimsenmemesi değişim sürecini yavaşlatabilir ya da beklenen sonuçları sınırlayabilir.

Üniversitelerde güç ve otorite bağlamında yönetim süreci incelediğinde üniversitelerin akademik varoluşuna dair önemli bulgular elde edilmektedir. Üniversiteler birer bilim merkezi olarak görüldüğünden yöneticilerinin de bu bilim merkezinden sorumlu olabilecek yetkinliğe ve liyakata sahip olması beklenmektedir. Bu bağlamda, öncelikle üniversitelerdeki gücün kaynağı irdelenmiştir. Gücün temel kaynakları bulunulan pozisyon, kişisel özellikler, belli bir alanda sahip olunan yetkinlik ya da uzmanlık, enformasyon sağlama ve kontrol etmedir (Robbins ve Judge, 2013, s. 275). Karadağ'ın (2021, s. 312) Türkiye'de bulunan üniversitelerde görev yapan rektörlerin makale, atıf ve H-index puanlarını inceleyerek akademik yeterlikleri hakkında değerlendirmelerde bulunduğu çalışmasına dâhil edilen endekslerde 37 rektörün atıf puanının sıfır olduğu bulunmuştur. Ayrıca, akademik niteliği yüksek rektörlerin görev yaptıkları üniversitelerin akademik sıralamalarının da daha iyi olduğunu belirten Karadağ yayın ve atıf puanı en yüksek rektörlerin vakıf üniversitelerinde görev yaptığı sonucuna ulaşmıştır. Bu durumda, özellikle devlet üniversiteleri rektörlerinin akademik yeterliklerine ya da uzmanlık gücüne göre atanmadığı açıktır. Çalışma kapsamında ele alınan yönetim modellerinden bürokratik modelde rektör atama yoluyla belirlenmektedir, bu sayede ise rektörün işinde yetkin, temsil gücü yüksek, liyakat sahibi bir kimse olması sağlanacaktır. Dolayısıyla bürokratik modelde önerilen atama sistemi Türkiye bağlamında karşılık bulmamaktadır. Çalışmanın bulguları ise, Türkiye'deki üniversite yöneticilerinin güç kaynaklarının çoğu zaman atanmış olmayla birlikte atayandan transfer ettikleri yasal güç olduğuna işaret etmektedir. Türkiye'de rektörlerin nasıl göreve geldiği, 1933 yılından beri sürekli olarak değişmektedir. 1982 yılına kadar üniversitede seçilerek ve Cumhurbaşkanı tarafından ataması onaylanarak göreve gelen rektör, 2018 yılından itibaren Cumhurbaşkanı tarafından doğrudan atanmaktadır. Bununla birlikte, rektörlük seçimlerinin kutuplaşma, kayırmacılık gibi sorunlara açtığından Türk yükseköğretim sistemi için reforma ihtiyaç duyulan bir konu olduğu da belirtilmektedir (Kurt vd., 2017, s. 66). Üçışık (2011, s. 66) seçim sisteminin uygulandığı dönemde muhaliflerin mobbinge maruz kaldığını belirtmektedir. Seçim sistemine yönelik bir diğer eleştiri de seçimlerde her zaman en iyinin seçilmediği, yetkin olmayan kişilerin de görev başına gelebileceğidir (Rosovsky, 2017, s. 318-318).

Seçim sisteminin ve atama usulünün olumsuz sayılabilecek yönleri ise rektör atamalarının nasıl yapılması gerektiği sorusunu meydana getirmektedir. Devlet üniversitelerinden farklı olarak vakıf üniversitelerinin rektörleri ilgili üniversitelerin mütevelli heyetlerinin seçimlerinin ardından Cumhurbaşkanı tarafından atanarak göreve gelmektedir. Kurt vd. (2017, s. 66) YÖK ve diğer merkezi organların görevlerini tam olarak yerine getiremediğini mütevelli heyetlerinin ise bu duruma bir alternatif olarak ele alınabileceğini belirtmektedir. Üniversite senatolarının tüm üyeleri üniversitede görev yapmaktadır, üniversite dışından üyelerin de mütevelli heyetlerine dâhil edilmesi heyetin şeffaflığını artıracaktır (Kurt, 2015, s. 26). Günay ve Kılıç ise (2011, s. 42) rektör adaylarını belirleyecek bir seçim komitesinin oluşturulmasının daha etkili bir sonuç oluşturabileceğini ifade etmektedir. Rektörün nasıl belirleneceği ile ilgili tartışmalardan önce rektöre verilen ya da “atfedilen” güç ele alınmalıdır, zira katılımcı ifadelerinden de anlaşıldığı üzere bu tartışmaların başlangıç noktası aslında rektörlerin gücünün üniversite yönetim kurullarından ve senatodan fazla olmasıdır. Cumhurbaşkanı tarafından atanmış olmanın rektörlük makamına sağladığı yasal ve idari güç belirgindir ancak bu gücün ne ölçüde kullanılabileceği rektörlerin bu duruma bakış açısıyla ya da akademik duruşuyla yakından ilgilidir. Eğer rektörlük yalnızca bir yönetim mercii olarak görülürse kişilerden bağımsız olarak yürüyen bir sistem kendiliğinden kurulmuş olur, böylece rektörler ya da isimler değişir ancak sistem ya da kurum kültürü aynı şekilde işlemeye devam eder.

Üniversitelerdeki yönetim ve işleyişte etkili bir baskı unsuru olarak klikler ya da çıkar gruplarının varlığı çalışma bulgularında açıkça görülmektedir. Buna göre belli ideoloji, ortak yön ya da çıkar temelinde bir araya gelmiş grupların kimi durumlarda üst yönetimlerin kararlarını etkileyecek kadar güç sahibi olması varlıklarını meşrulaştırmaktadır. Araştırma merkezlerinin ya da fonlarının belli araştırma programlarını destekleyerek istedikleri alanda çalışmaların yürütülmesini sağlaması da bu kuruluşları başka bir çıkar merkezi haline getirmektedir, benzer şekilde sanayi ya da teknoloji iş birlikleri de bu kapsamda değerlendirilebilir. Çalışmanın bulguları, söz konusu çıkar gruplarının azımsanmayacak ölçüde etkili olabileceğini ve rektörün bu gruplara yönelik olarak pazarlık, takas, uzlaşma gibi taktiklerden faydalanarak bir denge sürdürmeye çalıştığını ortaya koymuştur. Bu durum, üniversite yönetim modellerinden politik model ile yakından ilgilidir. Birnbaum politik modelden bahsederken kaleydoskop (çiçek dürbünü) metaforundan faydalanmaktadır, nasıl ki kaleydoskop her seferinde farklı bir mozaik sunuyorsa, politik modeli benimseyen üniversitelerde de çeşitli gruplar bir mozaik oluşturmakta ve rektörün de bu mozaığı bir politikacı gibi yönetmesi gerekmektedir.

Üniversitelerde gözlenen yönetim modellerine ilişkin çalışmalarda Türkiye’deki üniversitelerde baskın bir yönetim modeli olmadığı gibi birbiri ile uyumlu modellerin benimsendiği ortaya çıkmıştır (Aypay, 2006, s. 190). Bununla birlikte, özellikle yeni kurulan üniversitelerde bürokratik ve daha eski olanlarda sembolik modelin daha sık gözleendiği tespit edilmiştir (Karataş Acer, 2015, s. 127). Eğitim fakültelerinde gözlenen yönetim modellerine ilişkin bir araştırmada ise politik modelin en sık gözlenen model olduğu ve üniversitelerin kuruluş yıllarının gözlenen modeller arasında anlamlı bir fark oluşturduğu ortaya çıkmıştır (Aypay ve Bektaş, 2010, s. 56). Bu durum, Birnbaum’un bahsettiği gibi söz konusu yönetim modellerinin üniversiteleri iyi ya da kötü olarak değerlendirmek amacını taşımadığını ancak daha örgütsel davranışı daha iyi analiz etmek için bir çerçeve oluşturduğu önerisi ile uyumludur. Bu çalışmanın bulguları da önceki çalışmalarla uyumlu olarak özellikle yeni kurulan üniversitelerde bürokratik ve politik modelin yansımalarının sıklıkla gözleendiğini, daha eski ya da geleneğini olan üniversitelerde ise sembolik ya da mesleki (collegial) modelin gözleendiği sonucunu ortaya koymuştur. Bunlara ek olarak, üniversitelerin giderek büyüyen yapısı ve artan mevcuduyla birlikte oluşan kaotik yapının sonucu olarak örgütlü anarşi modelinin işe koşulması ve karar alma süreçlerinde çöp tenekesi modelinden sıklıkla faydalanılması da bu çalışmanın sonuçları arasındadır.

Üniversiteler kendi içlerinde çok sistemli ve üzerine düşünülmüş bir yapıya sahiptir. Erdoğan (2014, s. 331) Milli Eğitim Bakanlığı’nı; Milli Eğitim Bakanına bağlı, yasama, yürütme ve yargı erklerine haiz kuvvetler ayrılığına dayalı “adeta devlet gibi yapılmış” bir sistem olarak tanımlamaktadır. Bu durum, üniversitelere uyarlandığında Rektörün idaresinde, senato (yasama), yönetim kurulları (yürütme) ve denetim süreçleri (yargı) ile üniversitelerin de kuvvetler ayrılığı ilkesine dayalı olarak “devlet gibi” işlediği görülmektedir (Prof. Dr. İ. Erdoğan ile kişisel görüşme). Ancak, çalışmanın bulguları üniversitelerde amaçlı ya da rasyonel bir yönetim anlayışının sürdürülmediğini, görevlerin rutin bir şekilde yerine getirildiğini ortaya koymuştur. Bununla birlikte, üniversite üst yönetimlerinin hem yönetsel hem de zihinsel kapasiteleri alt birimleri de etkilemektedir, diğer bir deyişle, üst yönetim nasıl bir anlayışa sahipse göreve getirilen diğer alt yöneticiler ve personel de zaman içerisinde aynı anlayışı benimsemekte ya da kabullenmektedir. “Her ile bir üniversite” girişimi ile üniversite sayısının kontrol edilemez bir biçimde yükselişi hem yükseköğretimde yığılmaya neden olmakta hem de üniversitelerin kalitesini sorgulanır hale getirmektedir. Bu girişimi ekonomik sebeplere dayandıran Karakütük ve

Özdemir (2011) böylece üniversitelerin amaçlarını yeterince yerine getiremediğini dolayısıyla da niteliklerinde ciddi bir düşüşün gözleendiğini ifade etmektedir. Bununla birlikte, özellikle yeni üniversiteler meşruyetlerini sağlamak için daha eski üniversiteleri başarısız bir biçimde taklit etmektedir. Üniversitelerin oldukça karmaşık ve dikey yapısı yönetimi zorlaştırdığı gibi yetkin olmayan insanların başa geçtiği durumlarda da üniversiteler bir bilim merkezi olmaktan çok lise mezunlarını bir süre daha eğitim sisteminde tutan kurumlara dönüşmektedir.

5.2. Öneriler

Yükseköğretim ya da daha özel olarak yükseköğretim sistemlerinin yönetiminin değerlendirilmesi pek çok farklı bilim alanından bilgi, teori ve yaklaşımın sentezlenmesini gerektirmektedir. Bu çalışma kapsamında, Türk yükseköğretim sisteminin yönetimine dair ulusal ve uluslararası çalışmalar ışığında eleştirel bir değerlendirme yapılması amaçlanmıştır. Bu bağlamda, üç temel araştırma sorusu kapsamında Türk yükseköğretim sisteminde gerçekleşen dönüşüm, sistemin nasıl koordine edildiği ve yükseköğretim kurumlarında gözlenen yönetim modelleri analitik bir bakış açısıyla incelenmiştir. Çalışmanın bulguları, her ne kadar Avrupa üniversitelerine göre Türk yükseköğretim kurumlarının kısa bir geçmişi olsa da hem bir yükseköğretim geleneği hem de bir yükseköğretim sistemi inşa edildiğine işaret etmektedir.

Türk yükseköğretim sistemi göreceli olarak kısa geçmişine rağmen oldukça yoğun bir kuruluş ve gelişme dönemi geçirmiş ve geçirmektedir. İlk Darülfünun kurma girişimiyle başlayan ve 1933 Üniversite Reformu'yla hızlanarak devam eden gelişmelerde toplumsal ve politik olayların etkisi sıklıkla gözlenmektedir. Bu nedenle, Türk yükseköğretim sisteminin çevresel savunmasızlığının olduğu söylenebilir. Diğer bir deyişle, yükseköğretim sisteminin kendini dış faktörlere karşı korumaya alacak bir yapı geliştirmesi önemlidir. Böylece, sistem kendine özgü ve özgün amaç ve yöntemleri dahilinde varlığını ve etkililiğini sürdürmeye devam edecektir. Bu durumun sağlanması için akademik bilincin ortaya çıkması ve yerleşmesi oldukça önemlidir. Böylece, yükseköğretim sistemini ya da akademiye yönlendirecek olan yine söz akademik bilinç ya da kültür olacaktır.

Sistem düzeyinde yapılan analizin sonucunda ise Türkiye'de kolektif eylemin henüz gerçekleşmediği ya da bireysel çalışmaların daha sık gerçekleştiği gözlenmiştir. Akademisyenler arasındaki kolektif hareketliliğin hız kazanmasında disiplin temelli oluşumların desteklenmesinin etkili olacağı açıktır. "Çekirdek" birim olarak anılan anabilim dalı

ya da bölümlerin ortak çalışmalarının desteklenmesi ya da yetki alanlarının artırılması bu birlikteliği güçlendirecek hususlardandır.

Üniversite sayısındaki hızlı artış ve tek merkezden yönetim ve finansman üniversiteler arasındaki benzeşikliği artırmaktadır. Bu nedenle, üniversitelerin kendi amaç ve misyonlarını belirleyerek kendilerine uygun bir yönetim modelini benimsemesi üniversitelerin özgünlüğüne katkı sağlayacaktır. Üniversitelerin her alanda iyi olmayı amaçlamak yerine belirlediği alanlarda en iyi olmayı amaçlaması sunduklarını hizmetin kalitesini de artıracaktır.

Yöntemsel açıdan değerlendirildiğinde ise, bu çalışmada derleme yönteminden faydalanılmış ve araştırma sorularıyla ilişkili olarak pek çok yayın ve dokümana ulaşılmıştır. Ayrıca, görüşmeler yoluyla veri toplanarak derinleştirme amaçlanmıştır. Bu araştırmanın kısıtlılıkların biri zaman zaman bazı spesifik konularda literatür kaynağı bulunamamış ya da yeterli miktarda bulunamamış olmasıdır. Bu durum, yakın zamanda Türk yükseköğretim sisteminde yönetim ya da yönetim üzerine çalışma yürütecek araştırmacılar için de bir kısıtlılıktır. Yükseköğretim alanının Türkiye’de görece yeni olması nedeniyle ilgili literatür birikiminin henüz sağlanmadığı gözlenmiştir. Bununla birlikte, kurumsal kültür çalışmaları yürütmek için üniversiteler vaka olarak alınabilir ve karşılaştırma yapılmaksızın yalnızca bir üniversite üzerine değerlendirmeler yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Adem, M. (1981). *Eğitim planlaması*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakóltesi Eğitim Araştırmaları Merkezi Yayını.
- Akyüz, Y. (2011). *Türk eğitim tarihi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Allison, G. (1971). *Essence of decision: Explaining the Cuban Missile Crisis*. Boston: Little Brown.
- Altbach, P. G. (1998). *Comparative higher education: Knowledge, the university, and development*. ABD: Ablex Publishing.
- Arslan, A. (1992). *Dârülfunun'dan üniversiteye* (Yayımlanmamış doktora tezi). İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Astley, W. G., & de Ven, A. H. V. (1983). Central perspectives and debates in organization theory. *Administrative Science Quarterly*, 28(2), 245-273.
- Austin, I., & Jones, G. A. (2015). *Governance of higher education: Global perspectives, theories, and practices*. New York: Routledge.
- Axelrod, P. (2002). *Values in conflict: The university, the marketplace, and the trials of liberal education*. Montreal: McGill-Queen's University Press.
- Aydın, A. (2015). *Eğitim politikası*. Ankara: Pegem Akademi.
- Ataünal, A. (1993). *Cumhuriyet döneminde yükseköğretimdeki gelişmeler*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yükseköğretim Genel Müdürlüğü.
- Aypay, A. (2001). Örgütsel analizde teorik gelişmeler: Yeni kurumsalcılık. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 28(28), 501-511.
- Aypay, A. (2003a). The relationship between state and higher education: The case of Mulkiye college in Turkey. *Mediterranean Journal of Educational Studies*, 8(2), 109-135.
- Aypay, A. (2003b). Yükseköğretimin yeniden yapılandırılması: Sosyo ekonomik ve politik çevrelerin üniversitelerde kurumsal adaptasyona etkileri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 34(34), 194-213.
- Aypay, A. (2006). Üniversitelerde akademik etkinlik ve örgütsel davranış arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 46(46), 175-198.
- Aypay, A. ve Bektaş, F. (2010). Eğitim fakültelerinde gözlenen örgütsel modeller: Öğretim elemanı örnekleminde betimsel bir araştırma. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakóltesi Dergisi*, 11(3), 45-59.

- Aytaç, K. (2012). *Avrupa eğitim tarihi: Antik çağdan 19. yüzyılın sonlarına kadar*. Ankara: Phoenix.
- Bahadır, O. (2010). 1933 Üniversite Reformu neden yapıldı? N. K. Aras, E. Dölen ve O. Bahadır (Ed), *Türkiye’de üniversite anlayışının gelişimi (1861-1961)* içinde (s. 52-86). Ankara: TÜBA.
- Bahti, T. (1987). Histories of the university: Kant and Humboldt. *MLN*, 102(3), 437-460.
- Baldrige, J. V., Curtis, D. V., Ecker, G., & Riley, G. L. (1977). Diversity in higher education: Professional autonomy. *Journal of Higher Education*, 48(4), 367–388.
- Baltacı, C. ve Akın, F. (2007). 1946 Üniversite Reformu. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 12(1), 83-94.
- Baskan, G. A. (2001). Türkiye’de yükseköğretimin gelişimi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(1), 21-32.
- Barrow, C. W. (1990). *Universities and the capitalist state: Corporate liberalism and the reconstruction of American higher education, 1894–1928*. Madison: University of Wisconsin Press.
- Bearman, M., Smith, C. D., Carbone, A., Slade, S., Baik, C., Hughes-Warrington, M., & Neumann, D. L. (2012). Systematic review methodology in higher education. *Higher Education Research & Development*, 31(5), 625-640.
- Becher, T. (1994). The significance of disciplinary differences. *Studies in Higher Education*, 19(2), 151-161.
- Becher, T., & Kogan, M. (1992). *Process and structure in higher education*. London: Routledge.
- Begg, D., Fisher, S., & Dornbusch, R. (1991). *Economics* (3rd ed.). London: McGraw Hill.
- Belenkuyu, C. ve Karadağ, E. (2020). *Akademik kapitalizm: Sıralama sistemlerinin hegemonyasındaki üniversiteler*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Bellibaş, M. Ş., Özaslan, G., Gümüş, E., & Gümüş, S. (2016). Examining department chairs’ needs in performing academic leadership in Turkish universities. *Education and Science*, 41(184), 91–103.
- Beytekin, O. F., Yalçınkaya, M., Doğan, M., & Karakoç, N. (2010). The organizational culture at the university. *The International Journal of Educational Researchers*, 2(1), 1-13.
- Birnbaum, R. (1988). *How colleges work: The cybernetics of academic organization and leadership*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

- Birnbaum, R. (1989). The cybernetic institution: Toward an integration of governance theories. *Higher Education, 18*(2), 239-253.
- Blau, P. M. (1994). *The organization of academic work*. New York: Transaction Publishers.
- Blau, P. (2017). *Exchange and power in social life*. New York: Routledge.
- Bleiklie, I., & Kogan, M. (2007). Organization and governance of universities. *Higher Education Policy, 20*(4), 477-493.
- Bolman, L., & Deal, T. (1991). *Reframing organizations*. San Francisco: Jossey Bass.
- Booth, W. C., Colomb, G. G., & Williams, J. M. (2003). *The craft of research*. Chicago: University of Chicago Press.
- Bowen, H. R., & Schuster, J. H. (1986). *American professors: A national resource imperiled*. New Jersey: Oxford University Press.
- Brennan, J. (2010). Burton Clark's the higher education system: Academic organization in cross-national perspective. *London Review of Education, 8*(3), 229-237.
- Burgan, M. (1998). Academic citizenship: A fading vision. *Liberal Education, 84*(4), 16-21.
- Bursalıoğlu, Z. (1996). Nasıl bir yükseköğretim yasası. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 7*(7), 349-351.
- Candemir, M. (2006). Maarif Nazırı Emrullah Efendi döneminde hazırlanan Darülfünun yönetimi ile ilgili bir nizâmnâme layihası (1912). *İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Tarih Dergisi, 44*, 143-168.
- Capano, G. (2011). Government continues to do its job. A comparative study of governance shifts in the higher education sector. *Public Administration, 89*(4), 1622-1642.
- Charle, C., & Verger, J. (2005). *Üniversitelerin tarihi*. Ankara: Dost Kitabevi.
- Clark, B. R. (1983). *The higher education system: Academic organization in cross-national perspective*. California: University of California Press.
- Clark, B. R. (1998). The entrepreneurial university: Demand and response. *Tertiary Education and Management, 4*(1), 5-16.
- Cohen, M. D., & March, J. G. (1974) *Leadership and ambiguity: The American College President*. New York: McGraw-Hill.
- Collins, J. A., & Fauser, B. C. (2005). Balancing the strengths of systematic and narrative reviews. *Human Reproduction Update, 11*(2), 103-104.

- Cyert, R. M., March, J. G., & Clarkson, G. P. (1992). *A behavioral theory of the firm*. New Jersey: Prentice-Hall
- Çelik, Z. ve Gür, B. (2014). Yükseköğretim sistemlerinin yönetimi ve üniversite özerkliği: Küresel eğilimler ve Türkiye örneği. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 4(1), 18-27.
- Çetin, M. (2007). Bölgesel kalkınma ve girişimci üniversiteler. *Ege Academic Review*, 7(1), 217-238.
- Çüçen, K. A. (1999). *Felsefeye giriş*. Bursa: ASA Yayınları.
- Daft, R. L. (2010). *Understanding the theory and design of organizations* (10th ed.). USA: South-Western CENGAGE Learning.
- DiMaggio, P. J., & Powell, W. W. (1983). The iron cage revisited: Institutional isomorphism and collective rationality in organizational fields. *American Sociological Review*, 48(2), 147-160.
- Dimici, K. (2015). *Leadership of department heads in higher education and their professionalization as leaders* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Boğaziçi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Dimici, K., Seggie, F. N., Hacifazlıoğlu, Ö., & Caner, A. (2016). Challenges of the professionalization of department heads in higher education: A qualitative study in Turkey. *Education and Science*, 41(184), 131-146.
- Dölen, E. (2008). II. Meşrutiyet Döneminde Darülfünun. *Osmanlı Bilimi Araştırmaları*, 10(1), 1-46.
- Dölen, E. (2010a). *Türkiye üniversite tarihi-1: Osmanlı döneminde Darülfünun 1863-1922*. İstanbul: Bilgi Üniversitesi Yayınevi.
- Dölen, E. (2010b). *Türkiye üniversite tarihi-2: Cumhuriyet döneminde Osmanlı Darülfünunu 1922-1933*. İstanbul: Bilgi Üniversitesi Yayınevi.
- Dölen, E. (2010c). *Türkiye üniversite tarihi-3: Darülfünun'dan üniversiteye geçiş*. İstanbul: Bilgi Üniversitesi Yayınevi.
- Dölen, E. (2010d). *Türkiye üniversite tarihi-4: İstanbul Üniversitesi 1933-1946*. İstanbul: Bilgi Üniversitesi Yayınevi.
- Dölen, E. (2010e). *Türkiye üniversite tarihi-5: Özerk üniversite dönemi 1946-1981*. İstanbul: Bilgi Üniversitesi Yayınevi.
- Dölen, E. (2010f). *Osmanlı'dan Cumhuriyet'e Darülfünun'da ilahiyat öğretimi*. Darülfünun İlahiyat Sempozyumu'nda sunulan bildiri, İstanbul.

- Dölen, E. (2010g). İstanbul Darülfünunu'nda ve Üniversitesi'nde yabancı öğretim elemanları. N. K. Aras, E. Dölen ve O. Bahadır (Ed), *Türkiye'de üniversite anlayışının gelişimi (1861-1961)* içinde (s. 89-162). Ankara: TÜBA.
- Enders, J. (2004). Higher education, internationalisation, and the nation-state: Recent developments and challenges to governance theory. *Higher Education*, 47, 361-382.
- Erdem, A. R. (2007). Eğitim fakültesi kültürünün önemli bir ögesi: Değerler (Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi örneği). *Eurasian Journal of Educational Research*, 26, 95-108.
- Erdem, A. R. (2012). Atatürk'ün liderliğinde Üniversite Reformu: Yükseköğretim ve bilim tarihimizde dönüm noktası. *Belgi Dergisi*, 4, 376-388.
- Erdem, A. R. (2013). Üniversite özerkliği: Mali, akademik ve yönetsel açıdan yaklaşım. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 3(2), 97-107.
- Erdoğan, İ. (2014). Milli Eğitim Bakanlığı sisteminin kuvvetler ayrılığından kuvvetler birliğine doğru dönüştürülmesi. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 4(2), 329-340.
- Erdoğan, İ. (2018a). Eğitimin tarihsel temelleri. İ. Erdoğan, Y. A. Mete ve H. Serin (Ed), *Çağdaş eğitim bilimleri* içinde (s. 111-138). Ankara: Murat Yayınları.
- Erdoğan, İ. (2018b). *Cumhuriyetçi Muhafazakâr İsmail Hakkı Baltacıoğlu: Bir eğitim inkılâpçısının hayatı*. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Ergüder, Ü. (2015). *Yükseköğretimin fırtınalı sularında: Boğaziçi Üniversitesi'nde başlayan yolculuk*. İstanbul: Doğan Kitap.
- Ergüder, Ü., Şahin, M., Terzioğlu, T. ve Vardar, Ö. (2006). *Neden yeni bir yükseköğretim vizyonu?* İstanbul: İstanbul Politikalar Merkezi.
- Ergün, M. (1990). Emrullah Efendi hayatı-görüşleri-çalışmaları. *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Dergisi*, 30(1), 7-35.
- Ertem Eray, T. (2017). Rol çatışması, rol belirsizliği ve iş tatmini arasındaki ilişkiler: İletişim fakültesi dekanları üzerine bir uygulama. *Akdeniz İletişim Dergisi*, 27, 201-214.
- Esen, M. ve Esen, D. (2015). Öğretim üyelerinin performans değerlendirme sistemine yönelik tutumlarının araştırılması. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 5(1), 52-67.
- Etzkowitz, H., & Leydesdorff, L. (2000). The dynamics of innovation: From National Systems and "Mode 2" to a Triple Helix of university-industry-government relations. *Research Policy*, 29(2), 109-123.

- Fındıklı, B. (2017). Exploring higher education governance: Analytical models and heuristic frameworks. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 7(2) , 392-402.
- Gheondea-Eladi, A. (2015). Conducting critical literature reviews: A methodological note. *Calitatea Vieții*, 26(2), 167-190.
- Glaser, B., & Strauss, A. (1967). *The discovery of grounded theory*. New York: Aldine Publishing Company.
- Glasziou, P., Irwig, L., Bain, C., & Colditz, G. (2001). *Systematic reviews in health care: A practical guide*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Gmelch, W. H., Roberts, D., Ward, K., & Hirsch, S. (2017). A retrospective view of department chairs: Lessons learned. *The Department Chair*, 28(1), 1-4.
- Giroux, H. A. (2001). Introduction: Critical education or training: Beyond the commodification of higher education. H. A. Giroux & K. Myrsiades (Ed.), *Beyond the corporate university* içinde (ss. 1–11). Lanham, MD: Rowman & Littlefield.
- Gough, D. (2007). Weight of evidence: a framework for the appraisal of the quality and relevance of evidence. *Research Papers in Education*, 22(2), 213–228.
- Gök, E. (2016). The Turkish higher education system from the kaleidoscope of Martin Trow. *Education and Science*, 41(184), 147-168.
- Green, B. N., Johnson, C. D., & Adams, A. (2001). Writing narrative literature reviews for peer-reviewed journals: Secrets of the trade. *Journal of Sports Chiropractic and Rehabilitation*, 15(1), 5-19.
- Greenfield, T. B. (1975). Theory about organization: A new perspective and its implications for schools. M. Hughes (Ed.), *Administering education: International challenge* içinde (s. 71-94). London: Athlone Press.
- Griffith, M. (2015). The earliest Greek systems of education. W. M. Bloomer (Ed.) *A companion to ancient education* içinde (s. 26-61). Sussex: Wiley-Blackwell.
- Griffiths, D. E. (1964). The nature and meaning of theory. D. E. Griffiths (Ed.), *Behavioral science and educational administration* içinde (s. 95–118). Chicago: University of Chicago Press.
- Gulbenkian Komisyonu (1996). *Sosyal bilimleri açm*. İstanbul: Metis Yayınları.
- Gümüş, E., ve Şişman, M. (2012). *Eğitim ekonomisi ve planlaması*. Ankara: Pegem Akademi.
- Gümüş, S. (2018). ABD'de eyalet düzeyindeki yükseköğretim kurullarının incelenmesi ve Türkiye için reform önerileri: Yönetim, kalite güvencesi ve finansman. *Eğitim ve Bilim*, 43(193), 45-61.

- Gümüş, S., ve Gülmez, G. (2020). Yükseköğretimde kurumsal yönetim: Akademik birimlerin yönetim süreci ve karşılaşılan sorunlar. *Yükseköğretim Dergisi*, 10(1), 73–84.
- Gümüşsoy, E. (2007). Tanzimat'tan sonra halk eğitimi için kurulan iki cemiyet: Cemiyet-i İlmiye-i Osmaniye ve Cemiyet-i Tedrisiye-i İslamiye. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(2), 173-192.
- Günay, D., ve Kılıç, M. (2011). Cumhuriyet dönemi Türk yükseköğretiminde rektör seçimi ve atamaları. *Yükseköğretim Dergisi*, 1(1), 34-44.
- Gür, B. S. ve Çelik, Z. (2011). *YÖK'ün 30 yılı* (Rapor No. 4). Ankara: Siyaset, Ekonomi ve Toplum Araştırmaları Vakfı.
- Gürüz, K. (1992). *Çağdaş eğitim çağdaş üniversite*. Ankara: T.C. Başbakanlık Yayınları.
- Gürüz, K. (2001). *Dünyada ve Türkiye'de yükseköğretim-tarihçe ve bugünkü sevk ve idare sistemleri*. Ankara: ÖSYM Yayınları.
- Hall, M., & Symes, A. (2005) South African higher education in the first decade of democracy: From cooperative governance to conditional autonomy. *Studies in Higher Education*, 30(2), 199–212.
- Hannan, A. (2005). Innovating in higher education: Contexts for change in learning technology. *British Journal of Educational Technology*, 36(6), 975–985.
- Haskins, C. H. (1957). *The rise of universities*. Ithaca, NY: Cornell University Press.
- Hatiboğlu, T. (2000). *Türkiye üniversite tarihi*. Ankara: Selvi Yayınevi.
- Hirsch, E. E. (1998). *Dünya üniversiteleri ve Türkiye'de üniversitelerin gelişmesi II*. Ankara: Ankara Üniversitesi Yayınevi.
- Hofstede, G. (2001). *Culture's consequences: Comparing values, behaviors, institutions and organizations across nations*. Thousand Oaks, California: Sage.
- Hofstede, G., Hofstede, G. J., & Minkov, M. (2005). *Cultures and organizations: Software of the mind* (Vol. 2). New York: Mcgraw-hill.
- Inzelt, A. (2004). The evolution of university–industry–government relationships during transition. *Research Policy*, 33(6-7), 975–995.
- İhsanoğlu, E. (1993). *Dârülfünun*. Türk Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi içinde (Cilt 8, 521-525 ss.). islamansiklopedisi.org.tr/darülfünun adresinden erişilmiştir.
- İnan, N. (1988). *Üniversite ve yükseköğretim kavramı açısından Türkiye'deki gelişmeler*. Ankara: Yükseköğretimde Gelişmeler, Türk Eğitim Derneği Yayınları.
- İshak Kadioğlu, S. (2004). 1933 üniversite reformu hakkında bir bibliyografya denemesi. *Türkiye Araştırmaları Literatür Dergisi*, 2(4), 471-492.

- Jackson, G. B. (1980). Methods for integrative reviews. *Review of Educational Research*, 50(3), 438–460.
- Jepperson, R. L., & Meyer, J. W. (1991). The public order and the construction of formal organization. W. W. Powell & P. J. DiMaggio (Ed). *The new institutionalism in organizational analysis* içinde (ss. 204-231). Chicago: University of Chicago Press.
- Jesson, J., & Lacey, F. (2006). How to do (or not to do) a critical literature review. *Pharmacy Education*, 6(2), 139-148.
- Jordan, R. (2001). The faculty senate minuet. *Trusteeship*, 9(5), 5-9.
- Kadıoğlu, S. (2008). Ankara Yüksek Ziraat Enstitüsü'nde mülteci bilim adamları. *Osmanlı Bilimi Araştırmaları*, 9(1), 183-197.
- Karadağ, E. (2020). Academic (dis) qualifications of Turkish rectors: Their career paths, H-index, and the number of articles and citations. *Higher Education*, 81, 301-323.
- Karakök, T. (2011). Menderes Dönemi'nde (1950-1960) Türkiye'de eğitim. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 1(2), 89-97.
- Karakütük, K. ve Özdemir, Y. (2011). Bilim insanı yetiştirme projesi (BİYEP) ve öğretim üyesi yetiştirme programının (ÖYP) değerlendirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 36(161), 26-38.
- Karataş Acer, E. (2015). *Türkiye'de yükseköğretimin genişlemesinin yeni kurumsalcılık perspektifi açısından incelenmesi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kayıkcı Yılmaz, M. (2019). Darülfünun grevi. *Akademik Bakış Dergisi*, 71, 30-43.
- Kehm, B. M. (2015). Higher education as a field of study and research in Europe. *European Journal of Education*, 50(1), 60-74.
- Kemerer, F. R., & Baldrige, J. V. (1981). Senates and unions: Unexpected peaceful coexistence. *The Journal of Higher Education*, 52(3), 256-264.
- Kerr, C. (1982). "The uses of the university" two decades later: Postscript 1982. *Change: The Magazine of Higher Learning*, 14(7), 23-31.
- Kerr, C. (1994). *Troubled times for American higher education: The 1990s and beyond*. New York: State University of New York Press.
- Kılıç, R. (1999). Türkiye'de yükseköğretimin kapsamı ve tarihsel gelişimi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(3), 289-310.
- Kısakürek, M. (1971). *Üniversitelerimizde yenileşme: Programlar ve öğretim açısından*. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.

- Koçer, H. A. (1980). *Eğitim tarihi (İlk Çağ) I*. Ankara: Ankara Üniversitesi Yayınları.
- Kula, O. B. (1999). *Aydınlanma felsefesinde üniversite kavramı*. Ankara: Ersan-Er Yayıncılık.
- Kurt, A. İ. ve Aksoy, H. H. (2009). Eğitimde maliyet: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi'nde sürdürülen eğitimin maliyeti üzerine bir araştırma. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 42(2), 1-26.
- Kurt, T., Gür, B. S. ve Çelik, Z. (2017). Türkiye yükseköğretim sisteminde reform ihtiyacı ve devlet üniversitelerinde mütevelli heyeti yönetiminin uygulanabilirliği. *Eğitim ve Bilim*, 42(189), 49-71.
- Küçükcan, T. ve Gür, B. S. (2009). *Türkiye'de yükseköğretim: Karşılaştırmalı bir analiz*. Ankara: SETA.
- Lane, J. E. (2007). The spider web of oversight: An analysis of external oversight of higher education. *The Journal of Higher Education* 78(6), 615–644.
- Leitner, E. (1999). Academic oligarchy and higher education research: Implications for the reform of institutions of higher education in Austria. *Higher Education Policy*, 12(1), 27-40.
- Levy, D. C. (1980). *University and government in Mexico: Autonomy in an authoritarian system*. New York: Praeger.
- Levy, D. C. (2004). *The new institutionalism: Mismatches with private higher education's global growth* (Report No. 3). New York: Program for Research on Private Higher Education.
- Leydesdorff, L. (2000). The triple helix: An evolutionary model of innovations. *Research Policy*, 29(2), 243-255.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E.G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Newbury Park, CA: Sage
- Malche, A. (1998). *Albert Malche'in İstanbul Darülfünunu hakkında raporu: Dünya üniversiteleri ve Türkiye'de üniversitelerin gelişmesi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Yayınları.
- March, J. G., & Olsen, J. P. (1975). The uncertainty of the past: Organizational learning under ambiguity. *European Journal of Political Research*, 3(2), 147-171.
- March, J. G., & Olsen, J. P. (1989). *Rediscovering institutions: The organizational basis of politics*. New York: Free Press.
- McKay, J. P., Bennett, D. H., & Buckler, J. (1996). *A history of world societies, Volume II, since 1500*. Boston: Houghton Mifflin Company.

- Meyer, J. W., & Brown, M. C. (1977). The process of bureucratization. *The American Journal of Sociology*, 83(2), 364-385.
- Meyer, J. W., Ramirez, F. O., Rubinson, R., & Boli-Bennet, J. (1977). The world educational revolution, 1950–1970. *Sociology of Education*, 50, 242–258.
- Meyer, J. W., & Rowan, B. (1977). Institutionalized organizations. Formal structure as myth and ceremony. *The American Journal of Sociology*, 83(2), 340-363.
- Meyer, H. D., & Rowan, B. (2006). Institutional analysis and the study of education. H. D. Meyer & B. Rowan (Ed.) *The new institutionalism in education* içinde (s. 1-15). Albany: State University of New York.
- Meyer, J. W., Scott, R., & Strang, D. (1987). Centralization, fragmentation, and school district complexity. *Administrative Science Quarterly*, 32(2), 186-201.
- Mızıkacı, F. (2003). Quality systems and accreditation in higher education: An overview of Turkish higher education. *Quality in Higher Education*, 9(1), 95-106.
- Mızıkacı, F. (2006). *Higher education in Turkey*. Bucharest: UNESCO-CEPES.
- Morgan, G. (2006). Images of organizations. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Namal, Y. ve Karakök, T. (2011). Atatürk ve Üniversite Reformu (1933). *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 1(1), 27-35.
- Neave, G., & Van Vught, F. A. (1994). *Government and higher education relationships across three continents: The winds of change. Issues in Higher Education*. Oxford: Pergamon.
- O'Connor, D. K. (2015). Socrates as educator. W. M. Bloomer (Ed.) *A companion to ancient education* içinde (s. 77-89). Sussex: Wiley-Blackwell
- Özcan, A. (2002). *Küreselleşme ve milli devletlerin akıbeti*. İstanbul: Bakış Yayınları.
- Özcan, D. ve Çakır, H. (2016). Üniversite-toplum, devlet, piyasa/sermaye ilişkileri bağlamında üniversite özerkliği. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 6(1), 31-40.
- Özdemir, S., Boyacı, A., Kılınç, A. Ç. ve Koşar, S. (2019). Türk yükseköğretim sistemi bağlamında girişimci üniversite modelinin incelenmesi: Nitel bir araştırma. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39(2), 989-1027.
- Özoğlu, M., Gür, B. S., & Gümüş, S. (2016). Rapid expansion of higher education in Turkey: The challenges of recently established public universities (2006–2013). *Higher Education Policy*, 29(1), 21-39.
- Öztürk, S. (2006). Üniversite özerkliği göstergeleri üzerine bir değerlendirme. *Eğitim Bilim ve Toplum*, 4(16), 114-145.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research and evaluation method*. California: Sage.

- Perkin, H. (1991). History of universities. P. G. Altbach (Ed.), *International higher education: An encyclopedia* içinde (s. 169–204). New York, NY: Garland Publishing.
- Perkin, H. (1997). *History of universities*. Oxford: Simon&Schuster Custom Publishing.
- Perkin, H. (2007). History of universities. P. Altbach & J. Forest (Ed.), *International handbook of higher education* içinde (s. 159–205). Netherlands: Springer.
- Perrow, C. (1979). *Complex organizations: A critical essay*. IL: Scott Foresman.
- Pfeffer, J., & Salancik, G. R. (2003) *The external control of organizations: A resource dependence perspective*. Stanford: Stanford Business Books.
- Piltz, A. (1981). *The world of medieval learning*. New York: Blackwell.
- Pusser, B. (2008). The state, the market and the institutional estate: Revisiting contemporary authority relations in higher education. J. Smart (Ed.), *Higher education: Handbook of theory and research, Vol. XXIII* içinde (s. 105-139). New York: Agathon Press.
- Randall, K., & Miller, M. (1999). Putting it all together: Effective faculty governance. M. T. Miller (Ed.), *Responsive academic decision-making: Involving faculty in higher education governance* içinde (s. 131-145). Stillwater, OK: New Forums Press.
- Richards, L. (2020). *Handling qualitative data: A practical guide*. Sage Publications.
- Robbins, S. P., & Judge, T. A. (2013). *Organizational behavior*. New Jersey: Pearson Education.
- Rosovsky, H. (2017). *Üniversite, bir dekan anlatıyor*. (S. Ersoy, Çev.). İstanbul: Say Yayınları.
- Rukancı, F., & Anameriç, H. (2004). Ortaçağda ilk üniversiteler: Studium generale. *Felsefe Dünyası*, 39, 170-186.
- Rummel, J. F. (1964). *An introduction to research procedures in education*. Boston: Harper and Row.
- Sakınç, S. ve Bursalıoğlu, S. A. (2012). Yükseköğretimde küresel bir değişim: Girişimci üniversite modeli. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 2(2), 92-99.
- Salazar, J., & Leihy, P. (2013). Keeping up with coordination: from Clark's triangle to microcosmographia. *Studies in Higher Education*, 38(1), 53-70.
- Sanders, I. T. (1973). University as community. J. A. Perkins (Ed.) *University as an organization* içinde (s. 57-78). New York: McGraw-Hill.
- Sauter, W., & Schepel, H. (2009). *State and market in European Union law: The public and private spheres of the internal market before the EU courts*. New York: Cambridge University Press.

- Sawyer, A. (1994). Ghana: Relations between government and universities. G. Neave & F. Van Vught (Ed.), *Government and higher education relationships across three continents: The winds of change. issues in higher education* içinde (s. 22–53). Oxford: Pergamon.
- Scott, J. C. (2006). The Mission of the university: Medieval to postmodern transformations. *The Journal of Higher Education*, 77(1), 1-39.
- Scott, W. R. (1981). Developments in organization theory, 1960-1980. *American Behavioral Scientist*, 24(3), 407-422.
- Scott, W. R. (2001). *Institutions and organizations* (2nd ed.). California: Sage Publications.
- Scott, W. R. (2003a). *Organizations: Rational, natural, and open systems* (5th ed.). New Jersey: Pearson Education.
- Scott, W. R. (2003b). Institutional carriers: Reviewing modes of transporting ideas over time and space and considering their consequences. *Industrial and Corporate Change*, 12(4), 879-894.
- Seignobos, C. (1960). *Avrupa milletlerinin mukayeseli tarihi* (S. Tiryakioğlu, Çev.). İstanbul: Varlık Yayınları.
- Seggie, F. N. ve Gökbel, V. (2014). *Geçmişten günümüze Türkiye’de akademik özgürlük*. Ankara: SETA.
- Selznick, P. (1948). Foundations of the theory of organization. *American Sociological Review*, 13(1), 25-35.
- Selznick, P. (1996). Institutionalism “old” and “new”. *Administrative Science Quarterly*, 41(2), 270-277.
- Sirat, M., & Kaur, S. (2010). Changing state–university relations: The experiences of Japan and lessons for Malaysia. *Comparative Education*, 46(2), 189–205.
- Slaughter, S., & Leslie, L. L. (2001). Expanding and elaborating the concept of academic capitalism. *Organization*, 8(2), 154-161.
- Söyler, İ. (2008). Eğitim hizmetleri bağlamında vakıf üniversitelerinin finansal ve vergisel sorunları. *Maliye Dergisi*, 154, 52-76.
- Stella, F. (2016). *Üniversitelerde retorik* (L. Basmacı, Çev.). İstanbul: Alfa Yayınları.
- Stevens, M. L., & Gebre-Medhin, B. (2016). Association, service, market: Higher education in american political development. *Annual Review of Sociology*, 42(1), 121–142.
- Stroup, H. H. (1966). *Bureaucracy in higher education*. New York: Free Press.

- Şenses, F. (2007). Uluslararası gelişmeler ışığında Türkiye yükseköğretim sistemi: Temel eğilimler, sorunlar, ilişkiler ve öneriler. *Economic Research Center Working Papers in Economics*, 7(5), 1-32.
- Şimşek, H. ve Adıgüzel, T. (2012). Yükseköğretimde yeni bir üniversite paradigmasına doğru. *Eğitim ve Bilim*, 37(166), 250-261.
- Tangülü, Z. (2012). Demokrat Parti dönemi eğitim politikaları (1950-1960). *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10(2), 389-410.
- Taşdemirci, E. (1994) Atatürk'ün önderliğinde 1933 Üniversite Reformu, *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5, 135-153.
- Tekeli, İ. (1980). *Toplumsal dönüşüm ve eğitim tarihi üzerine konuşmalar*. Ankara: Mimarlar Odası Yayınları.
- Tekeli, İ. (2010a). Cumhuriyet öncesinde üniversite kavramının ortaya çıkış ve gerçekleştirilmesinde alınan yol. N. K. Aras, E. Dölen ve O. Bahadır (Ed), *Türkiye'de üniversite anlayışının gelişimi (1861-1961)* içinde (s. 19-51). Ankara: TÜBA.
- Tekeli, İ. (2010b). *Tarihsel bağlamı içinde Türkiye'de yükseköğretimin ve YÖK'ün tarihi*. İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.
- Tekeli, İ. ve İlkin, S. (1993). *Osmanlı İmparatorluğu'nda eğitim ve bilgi üretim sisteminin oluşumu ve dönüşümü*. Ankara: Türk Tarih Kurumu Yayınları.
- Trow, M. (1998). Governance in the University of California: The transformation of politics into administration. *Higher Education Policy*, 11(2/3), 201–215.
- Turan, S., Durceylan, B. ve Şişman, M. (2005). Üniversite yöneticilerinin benimsedikleri idari ve kültürel değerler. *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(13), 181-202.
- Unat, Y. (2002). *Takiyüddin ve İstanbul Gözlemevi*. Ankara: Yeni Türkiye Yayınları.
- Uslu, B., & Arslan, H. (2015). Faculty's academic intellectual leadership: Predictive relations with several organizational characteristics of universities. *Journal of Higher Education and Science*, 5(2), 125-135.
- Uslu, B. (2020). Mentoring and role modelling through the perspective of academic intellectual leadership: Voluntarily and institutionally. *Research in Educational Administration & Leadership*, 5(3), 921-952.
- Üçışık, F. (2011). *Yükseköğretimde sorunlar ve çözüm önerileri*. İstanbul: Ötüken.
- Üsdiken, B., Topaler, A. B. ve Koçak, Ö. (2013). Yasa, piyasa ve örgüt tiplerinde çeşitlilik: 1981 sonrasında Türkiye'de üniversiteler. *Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi*, 68(3), 187-223.

- Vatanartıran, S. (2013). Roles and functions of university senates in Turkish universities. *Education and Science*, 38(170), 418–430.
- Vallée, R. (2003). Cybernetics and systems, from past to future. *Kybernetes*, 32(5-6), 853-857.
- Van Vught, F. A. (1995). *Policy models and policy instruments in higher education: The effects of governmental policy-making on the innovative behaviour of higher education institutions*. (Report No. 26). Vienna: Institute for Advanced Studies.
- Wall, J. D., Stahl, B. C., & Salam, A. F. (2015). Critical discourse analysis as a review methodology: An empirical example. *Communications of the Association for Information Systems*, 37(11), 257–285.
- Wallace, M., & Wray, A. (2021). *Critical reading and writing for postgraduates*. Sage.
- Weick, K. (1976). Educational organizations as loosely coupled systems. *Administrative Science Quarterly*, 21(1), 1-19.
- Weick, K. E. (1983). Contradictions in a community of scholars: The cohesion-accuracy tradeoff. *The Review of Higher Education*, 6(4), 253-267.
- Wissema, J. G. (2009). *Üçüncü kuşak üniversitelere doğru: Geçiş döneminde üniversiteleri yönetmek* (N. Devrim ve T. Belge, Çev.). İstanbul: Yaylacık Matbaacılık.
- Wolfsdorf, D. (2015). Sophistic method and practice. W. M. Bloomer (Ed.) *A companion to ancient education* içinde (s. 36-76). Sussex: Wiley-Blackwell.
- Yang, R., & Vidovich, L. (2002). Üniversiteleri küreselleşme bağlamında konumlandırmak. (M. Bedir, Çev.). *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 2(1), 209-222.
- Yanardağ, A. (2017). Cumhuriyet dönemi Darülfünun tartışmaları ve 1933 Darülfünun reformu. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5(6), 112-133.
- Yıldız, N. (2008). Neoliberal küreselleşme ve eğitim. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11, 13-32.
- Yıldız, O. (2019). Girişimci Üniversite'nin kavramsal çerçevesi. *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 25-34.
- Yuret, T. (2013). Vakıf üniversitelerinde ücretler. *Sosyoekonomi*, 20(20), 9-26.
- Zgaga, P. (2006). Reconsidering higher education governance. J. Köhler & J. Huber (Ed), *Higher education governance between democratic culture, academic aspirations and market forces* içinde (s. 35-50). Strasbourg: Council of Europe Publishing.

Yasa ve Yönetmelikler

Maarif-i Umumiye Nizamnamesi (1868)

Darülfünun-i Şahane Nizamnamesi (1900)

Darülfünun ve Şuabatının İnzibatına Dair Nizamname (1912)

Darülfünun-i Osmani Nizamnamesi (1919)

Darülfünunun Şahsiyeti

Darülfünunun Şahsiyeti İlmiyesi Hakkında Kararname (1922)

İstanbul Darülfünun Talimatnamesi (1924)

2252 sayılı İstanbul darülfünununun ilgasına ve Maarif vekâletince yeni bir Üniversite kurulmasına dair kanun (1933)

4936 sayılı Üniversiteler Kanunu (1946)

114 sayılı Üniversiteler öğretim üyelerinden bazılarının vazifelerinden affına ve bazılarının diğer fakülte ve yüksekokullara nakline dair Kanun (1960)

115 sayılı 1946 tarih ve 4936 sayılı Üniversiteler Kanununun bâzı maddelerinin değiştirilmesi ve bu kanuna madde eklenmesi hakkında Kanun (1960)

1750 sayılı Üniversiteler Kanunu (1973)

2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu (1981)

703 sayılı KHK (2018)

Üniversitelerde Akademik Teşkilat Yönetmeliği (2021)

Vakıf Yükseköğretim Kurumları Yönetmeliği (2021)

EKLER

Ek Numarası	Başlık	Sayfa Numarası
EK 1	Etik Kurul Onayı	197
EK 2	Görüşme Soruları	198

EK-1
Etik Kurul Onayı

Evrak Tarih ve Sayısı: 21/01/2021-4486



T.C
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu
KURUL KARARI



TOPLANTI TARİHİ : 20/01/2021
TOPLANTI SAYISI : 2
KARAR SAYISI : 21

Üniversitemiz Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü öğretim üyesi **Prof. Dr. Engin KARADAĞ'**ın "*Türk yükseköğretim sistemi: tarihsel temeller, felsefi yaklaşımlar ve ideolojik yönelimler*" konulu çalışmanın, fikri hukuki ve telif hakları bakımından metot ve görüşme sorularına ilişkin sorumluluğun başvurucuya ait olmak üzere, çalışma süresince uygulanmasının etik olarak uygun olduğuna oy birliği ile karar verilmiştir.

e-İmzalıdır
Prof. Dr. Osman ERAVŞAR
Kurul Başkanı

Başkan
Prof. Dr.
Osman ERAVŞAR

Başkan Yrd.
Prof. Dr.
Bahattin ÖZDEMİR

Üye
Prof. Dr.
Hilmi DEMİRKAYA

Üye
Prof. Dr.
Mustafa ŞEKER
(Katılmadı)

Üye
Prof. Dr.
Adnan DÖNMEZ

Üye
Prof. Dr.
Abdullah KARAÇAĞ
(Katılmadı)

Üye
Prof. Dr.
Eyyup YARAŞ

EK-2

Görüşme Soruları

- 1) Üniversiteler çok amaçlı (Öğretim, araştırma, topluma hizmet, sosyal problemlere çözüm bulma ve bilimsel tesislerin yönetimi, vb.) kurumlardır. Sizce yasayla belirlenmiş olanın dışında Türk üniversitelerinin temel amacı nedir ve bu amaç nasıl belirlenmektedir ya da ortaya çıkmıştır? Üniversite yöneticileri kurum üyelerini bu amaçları gerçekleştirmek için nasıl motive eder?
- 2) Üniversitelerin çevre ile ilişkilerini (toplum, politika, ekonomi, vb.) nasıl tanımlarsınız? Üniversiteler çevresel faktörlerle nasıl baş etmektedir?
- 3) Üniversitelerin çoklu ürün sunan örgütler olması beklenmektedir. Bu ürünlerin sunumu birden çok hizmet sağlama servisinin/teknolojinin kullanılmasını gerektirir. Sizce üniversiteler hizmet sağlamada beklentilerin çeşitliliğine cevap verebilmekte midir?
- 4) Üniversiteler üyelerinin kişisel ya da mesleki gelişimine katkıda bulunmakta mıdır?
- 5) Üniversitelerdeki yapı göz önünde bulundurulduğunda;
 - a. Karar alma süreçleri nasıl gerçekleşir?
 - b. Alt birimler arasındaki entegrasyon nasıl gerçekleşir?
 - c. Kontrol/Geribildirim sistemleri nasıl çalışır?
 - d. Gücün kaynağı nedir?
 - e. Güç dağılımı nasıldır?
 - f. Otorite aşağıdan yukarıya doğru artmakta mıdır?
 - g. İletişim nasıl gerçekleşmektedir?
- 6) İşleyişte etkili olan yalnızca yazılı kurallar mıdır ya da yasa ve yönetmeliklerin ortaya çıkardığı genellik nedeniyle yazısız kurallar ya da benzeşik bir üniversiteler örgüt kültüründen söz edebilir miyiz?
- 7) Üniversitelerde değerler nasıl ortaya çıkar? Tüm paydaşların bunları benimsediğini düşünüyor musunuz?
- 8) Değişime kim/kimler nasıl karar verir/değişimin kaynağı nedir? Üniversitenin tüm paydaşlarının değişime yön verdiğini düşünüyor musunuz?
- 9) Üniversite rektörlerini nasıl görüyorsunuz? Yasayla belirlenmiş görevlerinin dışında üniversiteleri yönetmek için ne gibi roller üstleniyorlar? Üniversite rektörlerinin astları ile ilişkilerini nasıl değerlendirirsiniz? Rektörlerin kendilerini kabul ettirmek gibi tasası olduğunu düşünüyor musunuz? Bunun için nasıl yollar izlerler?
- 10) Üniversitelerin yönetiminde görünen/resmi yöneticiler dışında informal yöneticiler ya da güç kaynaklarından söz edebilir miyiz?

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı SOYADI : Hatice ERGİN KOCATÜRK

Eğitim Durumu

Lise	Turhal Şeker Anadolu Öğretmen Lisesi	2008
Lisans	Orta Doğu Teknik Üniversitesi	2012
Yüksek Lisans	Orta Doğu Teknik Üniversitesi	2016

Yabancı Dil

İngilizce: Okuma (Çok iyi), Yazma (Çok iyi), Konuşma (Çok iyi)

Mesleki Geçmiş

Görev	Kurum	Çalışma Tarihleri
Öğretmen	Milli Eğitim Bakanlığı	2012-2013
Araştırma Görevlisi	İstanbul Üniversitesi	2013-2018
	İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa	2018-Devam Ediyor

Akademik Çalışmalar

Yayımlar

Ergin Kocatürk, H. ve Kocatürk, M. (2017). Aktif öğrenme deneyimleri ölçeğinin türkçeye uyarlanması: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 6(4), 316-323.

Serin, H. ve Ergin Kocatürk, H. (2019). Eğitim yönetimi yüksek lisans öğrencilerinin eğitim sürecine dair deneyimleri. *Journal of Qualitative Research in Education*, 7(2), 495-513.

Karadağ, E., Çiftçi, Ş. K., Gök, R., Su, A., Ergin Kocatürk, H. ve Çiftçi, S. (2021). COVID-19 pandemisi sürecince üniversitelerin uzaktan eğitim kapasiteleri. *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 8-22.

İletişim

E-posta adresi: hatice.ergin@iuc.edu.tr