Taner Timur Toplumsal Değişme ve Üniversiteler

İMGE kitabevi



Taner Timur

Toplumsal Değişme ve Üniversiteler

İMGE kitabevi

İMGE kitabevi

Taner Timur, 1958 yılında AÜ SBF'den mezun oldu. Aynı fakültede asistan olmasının ardından, 1968 yılında doçentliğe, 1979 yılında profesörlüğe yükseldi. 12 Eylül askeri darbesinden sonra görevinden istifa ederek çalışmalarını Paris'te sürdürdü. Eylül 1992'de eski görevine döndü.

Timur'un eserleri:

- *Türkiye'de Çok Partili Hayata Geçiş* (1991)
- *Osmanlı-Türk Romanında Tarih, Toplum ve Kimlik* (1991, İmge Kitabevi Yayınları, 2000)
- *Türk Devrimi ve Sonrası* (İmge Kitabevi Yayınları, 1994, 2000)
- *Osmanlı Toplumsal Düzeni* (İmge Kitabevi Yayınları, 1994, 2000)
- *Osmanlı Çalışmaları-İlkel Feodalizmden Yarı Sömürge Ekonomisine* (İmge Kitabevi Yayınları, 1996)
- *Küreselleşme ve Demokrasi Krizi* (İmge Kitabevi Yayınları, 1996, 2000)
- *Osmanlı Kimliği,* (İmge Kitabevi Yayınları, 1998, 2000)
- *Efsaneler ve Gerçekler* (A. Y. Ocak, İ. Ortaylı, İ. Togan, M. A. Kılıçbay, S. Divitçioğlu, S. Faroqhi ile birlikte, İmge Kitabevi Yayınları, 2000)
- *Sürüden Ayrılanlar-Siyasal İktidar, Aydın, Tarih ve Özgürlük* (İmge Kitabevi Yayınları, 2000)

Taner Timur
Toplumsal Değişme ve Üniversiteler
ISBN 975-533-152-2
© İmge Kitabevi Yayınları, 2000
Tüm hakları saklıdır.
Yayıncı izni olmadan, kısmen de olsa fotokopi, film vb. elektronik ve mekanik yöntemlerle çoğaltılamaz.

1. Baskı: Haziran 2000

Sorumlu Yazı İşleri Müdürü
Mehmet Göllü

Kapak Tasarımı
Elvan Özsezgin

Düzelti
Muna Cedden

Baskı ve Cilt
Pelin Ofset (312) 418 70 93/94

İmge Kitabevi
Yayıncılık Paz. San. ve Tic. Ltd. Şti.
Konur Sok. No: 3 Kızılay 06650 Ankara
Tel: (312) 419 46 10 - 419 46 11
Faks: (312) 425 65 32
İnternet: www. imge. com.tr
E-Posta: imge@imge.com.tr

Taner Timur

Toplumsal Değişme ve Üniversiteler

İMGE kitabevi

İçindekiler

Önsöz 9

GİRİŞ: Eğitim, Üretim Biçimi ve Üniversite 13
Üniversitas: Feodal Köken mi? 15
Durkheim ve Üniversite 17
Haskins 18
Weber ve Amerikan Üniversitesi 20
Sömürge ve Yarı Sömürge Üniversiteleri 22

İdeoloji ve Eğitim: Tarihi Maddecilik 25
Owen: Ütopyadan Gerçekçiliğe 27
Tarihi Moteryalizm, Althusser ve Okul 29

Ortaçağ: Okul, Saray Okulu ve "Üniversite" 33
Karolenjler 35
Ve Enderun 37
Feodalite, Avrupa ve Osmanlı Skolastiği 39
Lonca Üniversite 41
Ve Vakıf Medrese 44
Mu'tezile 47
Osmanlı Medreseleri 50

Üniversiteler: Mutlakiyetçi Rejimler, Toplumsal Sınıflar ve Aydınlanma 55
Aydınlanma ve Üniversiteler 59
Somut Bir Örnek: Paris Üniversitesi 60
Fransız Devrimi ve Modern Üniversitelerin Doğuşu 64
Almanya ve Üniversite: Toplumsal Gerilik, Bilimsel İlerilik 67
Tarihi Bir Tanık: Mme de Staël 67
Wilhelm von Humboldt 69
Kant ve Üniversite 70
Özerklik: İç Tehdit, Dış Tehdit 71
İngiltere: Üçüncü Bir Model mi? 73
Üniversitelerin *Küreselleşmesi:* İlk Aşama 77
ABD Üniversitelerinin Doğuşu: "Teolojik" Şemsiye 78

Osmanlı "Üniversite"sinin Kuruluşu: Darülfünun 81
Mülkiye Mektebi 84
Devlet, Ulus ve Üniversite 88
"Osmanlı Ulusu" Arayışı 90
Yeni Zihniyet, Yeni Dil 94
Mektebi Sultani, ya da Galatasaray 98
Galatarasay'ın Öğrettikleri 103
1869: Maarifi Umumiye Nizamnamesi 109
Yeni Darülfünun: Tepki mi? 111
Cemaleddin Afgani Faktörü 113
Darülfününu Sultani 114
Mithat Paşa'dan II. Abdülhamit'e: Devrimci Kesinti 117
Devrim ve Öğrenciler 119
Zirvedeki İkilik: Babıâli'den Saraya 121
Abdülhamit ve Yüksek Öğretim 124
Kalemiye'den Mülkiye'ye 125
Lybyer'in Tezi: Osmanlı "Laikliği"nin Kökeni 126
Abdülhamit ve Mektebi Mülkiye 130
1891-94: Abdülhamit'in Gerçek Yüzü mü? 134
Mizancı Murat'ın Kavgası 137
Murat Bey ve Evrensel Tarih 139
1895 Dönüşümü: Tarih Korkusu 141
İttihadı Anasır: Dil ve Din 143
1900: Darülfününu Şahane 146

XX. Yüzyıla Doğru Batılı Üniversiteler 149
Almanya 149
Humbolt'tan Bismark'a 150
Fransa: Cumhuriyetçilik ve Pozitivist Üniversite 155
Anglosakson Dünyası: Ampirizm ve Pragmatizm 158

Meşrutiyet: Özerk Üniversitenin Kurulması 163
Meşrutiyetin Toplumsal Analizi 165
Ziya Gökalp ve Tarihi Maddecilik 167
Yusuf Akçura 171
Meşrutiyet, Felsefe ve Eğitim Tartışmaları 173

Toplumsal Bilimler'in "Anlam"ı: Bilim ve Epistemoloji 175
"Toplumsal Bilimler"in Doğuşu 179
Marx, Engels ve Toplum Bilimlerin Doğuşu 182
Doğa Diyalektiği 184
Tarihi Materyalizm 188
Tarihi Materyalizm ve Üniversiteler 195

Osmanlı Toplumu, Meşrutiyet ve Bilim 199
Skolastik ve Aydınlanma 202
Meşrutiyet ve Eğitim Tartışmaları 205
Mektep ve Medrese 208
"Medreselerin Islahı" 210
Satı Bey, Osmanlı Öğretimi ve Medreseler 211
Muallim Cevdet: Eğitim ve Üretim 217
Ziya Gökalp, Darülfünun ve Toplum Bilimleri 219
"Özerk Üniversite" mi? 223
Mütareke Yılları ve Kurtuluş Savaşı 225
1921 Maarif Kongresi 227

Cumhuriyet ve Üniversitenin Kuruluşu 229
1933 Reformu 232

1945 ve Sonrası: Toplum Bilimleri ve Yüksek Öğretimdeki Dönüşüm 237
ABD, Soğuk Savaş ve Toplum Bilimleri 239

Türkiye: Çok Partili Hayata Geçiş ve Yüksek Öğretim 245
Soğuk Savaş ve Türk Üniversitesi 248

1960'lı Yıllar ve Üniversiteler 253
Liberaller ve "Kampus Savaşı" 254

Clark Kerr: "Üni-versite"den "Mülti-versite"ye mi? ... 257
Fransa: "İdea"cı Gusdorf ... 260
Üniversitenin İşlevi: A. Touraine ... 262
Ve Başkaları ... 264

1960'lı Yıllar ve Türkiye ... 267
27 Mayıs ve "Devrim" Rüzgârları ... 268
Üniversiteler, Aydınlar ve Sosyalizm ... 271
Neden Üniversiteler? ... 274
Bilimsel Görev ve Toplumsal İşlev ... 275
Kalkınma ve Demokrasi ... 277
İlk Perde: "Yeni Devletçilik"ten Marksizme ... 280
İktidarın İkili Seçeneği ... 282
İkinci Perde: 12 Mart Darbesi ve "Balyoz Hareketi" ... 284
Bütünleşme Politikası, İmha Politikası ... 287
Üniversitenin "Tanzimat"ı ... 289
Üniversiteler Kanunu ve (Birinci) YÖK ... 292

1980'ler ve Sonrası: Küreselleşme ve Üniversiteler ... 295
ABD: "Kampus Savaşı" (Bis) ... 296
Derrida, Felsefe ve Fransız Üniversitesi ... 300
Tekno-Bilim ve Yapı-Çözüm ... 304
Derrida ve Toplum Bilimleri ... 307
Derrida ve Marksizm ... 310

Küreselleşme ve Yüksek Öğretimin Yeniden Yapılanması ... 315
İngiltere ... 316
Fransa ... 318
Almanya ... 323
Avrupa Üniversitesi mi? ... 326
"Kalkınmakta Olan Ülkeler"de
Yüksek Öğretim ve Üniversiteler ... 328

12 Eylül ve Türkiye'de Üniversiteler ... 339
Üniversite Özerkliği ve Akademik Özgürlük ... 340
YÖK Savunması ... 344

Bugün ya da YÖK'ün İkinci Hayatı ... 351
Türk Üniversitesi: Bugün ve Yarın ... 356

Sonuç ... 359
Kaynakça ... 369

Önsöz

Böyle bir çalışma yapma fikri bende, Öğretim Elemanları Sendikası'nda çağdaş üniversiteler ve sorunlarıyla ilgili bir görüş hazırlamak amacıyla kurulan bir komisyona üye seçildiğim zaman doğdu. Bir öğretim üyesi olarak uzun yıllar yaşadığım ve kendimi içinde "sudaki balık" gibi hissettiğim bu kurumu iyi tanıdığını sanıyordum. Oysa kısa zamanda yanıldığımı ve bu konuda özlü bir bilgiye sahip olmadığımı anladım. Düş kırıklığım pek de boşuna olmadı ve benim için olumlu bir motivasyon yarattı. Aynı vesileyle başka bir "balık" dizesi aklıma geldi ve "Ol mahiler ki derya içredirler, deryayı bilmezler" diye düşündüm. Gerçi çevremde de durum pek farklı değildi ve bu konuda imrendirici bir bilgi hazinesine sahip olanlara rastladığımı pek söyleyemem. Fakat bu elbette ki bir teselli konusu olamazdı.

Aynı yıllar üniversitelerle ilgili ikili bir gelişme daha gündemdeydi. YÖK yönetimine ayrıntılı bir raporla gelen ve kendisini bu konuda çok yetkili sayan bir ekip, düzeyli bir akademik tartışma olmaksızın, Türk üniversite sisteminde bir

yeniden yapılandırma çabasına girişmişti. Türk tarihini yapay bir biçimde yorumlayan, ABD üniversite modelini mutlak bir değer olarak benimseyen ve aslında Kemalizme de tamamen ters bir *özel üniversite* fikrini Kemalizm adına sunan bu ekip, yine de daha ciddi bir tartışmayı hak ediyordu. Ancak bu çalışmanın, benzer konuları ele alan, fakat sadece birkaç sayfa ayırdığım bir raporla doğrudan bir polemik olmadığını; araştırmamda, farklı bir yöntemle, üniversite sorununu tarihi koşulları içinde ve toplumsal değişme bağlamında kavramaya çalıştığımı burada belirtmeliyim.

Beni bu çalışmaya iten, ya da çalışmayı kapsamlı bir çerçevede tutmaya yönelten ikinci bir gelişme daha vardı. O da şuydu: Son yıllarda, Türkçeye de çevrilen ve toplumsal bilimleri eleştirel gözle ele alan bir raporun da etkisiyle, ülkemizde bu konu, özellikle genç akademisyenler arasında geniş bir ilgi alanı oldu. "Toplumsal Bilimler"in epistemolojik statüsü hakkında akademik toplantılar, bazılarına benim de katıldığım paneller düzenlendi. Aslında bu sorun, çoktandır önemine inandığım ve ülkemizde Meşrutiyet'ten beri tartışıldığını bildiğim bir sorundu. Farklı ve "küresel" bir evrim aşamasında ve kritik bir üniversite konjonktüründe yeniden gündeme gelmesi, bence, sağlıklı ve sevindirici olmuştu. Mutlaka yeniden yapılanması gerektiğine inandığım Türk Üniversitesi'nin, ancak bu alandaki verimli çalışmalar üzerine kurulabileceğini düşünüyorum.

Bu kitabım birkaç yıllık bir araştırmanın ürünüdür. Üniversite tarihiyle ilgili, bazıları klasikleşmiş eserlerin pek çoğunu ülkemizde bulmak ne yazık ki mümkün olmadı. Bu yüzden, ancak yurt dışına çıkma olanağına sahip olduğum sıralarda bunları incelemek ve tezleri üzerinde düşünmek fırsatını buldum. Bu da doğal olarak bir ölçüde çalışma tempomu yavaşlattı.

Araştırmamda özgün olduğunu sandığım birçok görüş ileri sürdüm; yorumlar yaptım. Kişisel yorumlarımı paylaşma-

yanların dahi, üniversiteler ve yüksek öğretim konusunda çeşitli bakış açıları ve tezlerle ilgili açıklamalarımı yararlı bulacaklarını umuyorum. Bunları mümkün olduğu kadar objektif bir biçimde yansıttığımdan emin olabilirler. Kişisel idealime gelince, bunun sadece özgür ve çağdaş anlamda özerk bir üniversite olduğunu söyleyebilirim. Bu kitabımda böyle bir üniversiteyi tehdit eden güçleri, özgür üniversitenin düşmanlarını ortaya koymaya çalıştım: Sınıfsal planda, kamusal planda ve kurumsal planda. Umarım ki çalışmam, üniversite sorunları üzerinde düşünenlere hiç olmazsa bazı ek bilgiler verecek, bir takım yeni tartışma konuları telkin edecektir.

Ankara, 2000

GİRİŞ

Eğitim, Üretim Biçimi ve Üniversite

Toplumsal kurumlar çeşitli ülkelerde bir itibar sıralamasına tabi tutulsalar, üniversiteler herhalde her yerde ilk sıralardan birini alır. Bunun açıklamasını, üniversitenin az çok herkes tarafından kabul edilen bir tanımında bulabiliriz: Üniversiteler gerçekleri arayan, "bilim" üreten ve onu yayan kurumlardır.

Bu tanım doğru mudur? Veya, en azından, üniversiteler her zaman bu tanıma uygun olmuşlar mıdır?

Üniversitelerin tarih boyunca bilimsel araştırma ve bulgulara katkılarını elbette yadsıyamayız. Fakat insanlık tarihini gerçekçi bir şekilde sorgularsak üniversitelerin, hiç olmazsa yakın zamanlara kadar bu alanda tekelci bir konumda bulunmadıklarını; hatta egemen bir pozisyona bile sahip olmadıklarını kolaylıkla görebiliriz. Gerçekten bilim ve felsefe tarihi, bize, bu alandaki yaratıcılığın çoğunlukla üniversite dışından, hatta zaman zaman da üniversiteye rağmen geldiğini gösteriyor. Bunun anlaşılması zor değildir.

Üniversiteler, tarihi olarak, gerçekleri ortaya koymak, bilimi geliştirmek ve yaymak işleviyle ortaya çıkmadılar. Zaten

ilk üniversitelerden bahsedebileceğimiz dönemde ne özgür felsefe ne de bugünkü anlamıyla ilim arayışı vardı. Dini inançlar ve ilahiyat toplumsal yaşantının her yönünü kapsıyor, siyasal iktidarların meşruiyetini sağlıyor ve bireylere de güvenlik ve umut taşıyordu. Gerek ortaçağ gerekse modern anlamıyla bilim ve felsefe, insan topluluklarının ilerlemesi ve toplumsal iş bölümünün gelişmesi sonucunda doğdu. Ve bu gelişmede üniversiteler, kiliselerin, camilerin ve her türlü tapınağın sultası altında, yaratıcı bir konumda bulunmaktan uzaktılar.

Üniversiteler, toplumsal iş bölümünün gelişiminde, 'okul' un uzantısı olarak ortaya çıktılar. Sınıflı toplumlarda bu doğuş koşulları kurumun muhafazakâr niteliğini de sergiliyordu. Okul ve üniversite yüzyıllar boyunca egemen sınıflar elinde halkları eğitme ve, Nietzsche'nin deyimiyle, *ehlileştirme* aracı oldular. Fakat, bilgi ve ideoloji üretimi özgül bir nitelik taşıdığı ve kurulu düzene "ihanet" potansiyeli içerdiği için, okul (ve sonra üniversiteler) daha başlangıçtan itibaren yerleşik iktidarlar nezdinde kuşku ve endişe kaynağı oluşturdu. Osmanlı tarihinde bile, siyasetçiler kadar olmasa bile, zulme uğrayan, hatta idam edilen "alim"lerin sayısı az değildir.

Gerçeği arayan ve bilim üreten üniversitelerin bir sürü araştırmayla kendilerini de incelemiş olmaları gerekmez miydi? Ve bu incelemeler yapılmış mıdır?

Aslında üniversiteler hakkında, üniversitelerin kendi bünyesinde yapılmış çok sayıda araştırma vardır. Fakat bunların, konunun önemine göre, nitelik ve nicelik itibariyle bir hayli yetersiz olduklarını yadsımak zor görünüyor. Bu bağlamda, "içinde bulunulan toplumsal dünyayı konu almanın güçlüğü"ne değinen Fransız düşünürü P. Bourdieu, üniversitelerin *Homo Academicus* zümresi için bir çeşit "kolektif savunma sistemi"[1] oluşturduklarına işaret etmişti: Çinli mandarinler, mandarinliğin sırlarını açıklayan kitaplara *yakılacak*

1 Pierre Bourdieu, *Homo Academicus*, Paris, Editions de Minuit, 1984. ss. 11, 32.

kitap adını vermiyorlar mıydı? Bu tarihi referans, bizlere, üniversitelere günümüzde nasıl yaklaşabileceğimiz hususunda da bir ipucu veriyor.

Tarihi ve toplumsal birer kurum ve özel amaçlı birer örgütlenme birimi olan üniversiteler, ait oldukları ve belli bir üretim biçiminin şekillendirdiği toplumsal formasyonların gelişim süreci dışında anlaşılamazlar. Bu demektir ki, toplumsal formasyonlar, üniversitelerin ortaya çıktıkları zaman diliminden itibaren nasıl kapitalist üretim biçimine doğru bir gelişme çizgisi izlemişlerse, üniversiteler de buna paralel bir süreç içinde gelişmişlerdir.

Üniversiteler ne zaman doğmuşlar ve nasıl bir evrim geçirmişlerdir?

Bu soruya ancak evrensel tarihin "eşitsiz değişim" kanunu çerçevesinde ve daha geniş bir soru içinde yanıt arayabiliriz: Üniversiteler, bir toplumsal formasyonun ürettiği öğretim sistemi dışında, özgül -ve başından itibaren *özerklik* potansiyeli taşıyan- birer kurum olarak mı doğmuşlardır? Yoksa onları, tüm sınıflı toplumlara özgü öğretim sistemlerinin birer parçası (son halkası) olarak görmek, birer *yüksek okul* şeklinde ele almak mı daha doğru olacaktır? Açıktır ki bu soruya verilecek yanıtın niteliği, üniversite ile ilgili bugünkü anlayışımızı da tayin edecektir.

Üniversitas: Feodal Köken mi?

Üniversitelerin tarihi kökenleri ile ilgili en ilginç araştırmalar, geçen yüzyılın sonlarına doğru yapılmaya başlandı. Bu konuda biri din adamı, diğeri de bir ilahiyatçı tarafından yazılan iki eser uzun süre belirleyici rol oynadı. Her iki eser de üniversiteyi pozitivist bir tarih anlayışının sınırları çerçevesinde, feodalitenin yarattığı bir kurum olarak ele alıyordu. Biraz ileride göstereceğim gibi, bu alanda pozitivist yaklaşım günümüzde de yaygın olduğu için, söz konusu eserleri bir çıkış noktası olarak

değerlendirmek öğretici olabilir.

Feodal çağda üniversite, *lonca* şeklinde bir kurum olarak mı doğmuştu? Bu konuda önce Rashdall'ın açıklamalarına kulak verelim.

Geçen yüzyılın sonlarına doğru bir İngiliz ilahiyatçısı olan H. Rashdall, *Ortaçağ'da Avrupa'da Üniversiteler* başlıklı bir kitap yazmıştı. Yazar, kendisinden on yıl önce aynı konuda bir araştırma yapan bir Alman rahibin "büyük eser"inin, üniversiteleri bir *Terra Incognita* olmaktan çıkardığını söylüyor ve verdiği bilgileri genişletiyordu.[2] H. Rashdall, adını andığımız eserinde, üniversitelerin ortaya çıkışı hakkındaki kanısını şöyle ifade etmiştir: "Papalık ve İmparatorluk gibi, üniversite, sadece ilk biçimini ve geleneklerini değil, bir anlamda bütün varlığını, rastlantıların yarattığı bir olgular demetine borçludur ve kökeni sadece bu olgular çerçevesinde anlaşılabilir."[3] Bu saptamanın mantıki sonucu, üniversitenin bir ortaçağ kurumu olduğudur: "Üniversite, anayasal krallık, parlamento ve jüri yoluyla yargı gibi, ortaçağa özgü bir kurumdur."[4]

Görüldüğü gibi, Rashdall, bu yorumunda başka bazı tarihçilerin yaptıkları gibi üniversiteyi bir öğretim zincirinin ek bir halkası olarak görmüyor, ona tarihi açıdan öncü sayılabilecek kurumlar aramıyordu. İngiliz ilahiyatçısına göre üniversite, rastlantıların yarattığı, adeta *ex nihilo* ortaya çıkmış bir ortaçağ kurumuydu. Bu bağlamda, yazar, kimi tarihçilerin Batı Üniversiteleri'nin ilk modeli olarak gördükleri Saray Okulları ile ilgili yorumları bir "efsane" olarak nitelemiştir.[5]

Bu yaklaşım ne ölçüde kabul edilebilir?

Bu konuda söylenebilecek ilk şey Rashdall'ın görüşünün, bir hayli yandaş bulmasına rağmen,[6] ortak bir kanı haline gel-

2 Hastings Rashdall, *The Universities of Europe in the Middle Ages*, Oxford, 1895. s. 3.

3 Aynı eser, s. 4-5.

4 Aynı eser, s. 5.

5 Aynı eser, s. 273.

6 *The Dictionnary of National Biography*'de (1922-1930, Londra, 1937) Rashdall'ın

mediği olabilir. Nitekim İngiliz yazarın çok yararlandığı H. Denifle bile, eserinde ortaçağ üniversitelerini incelemiş olmakla beraber, *üniversite* anlamını o sırada en iyi karşılayan terimin *yüksek okul* olduğunu ifade etmiştir.[7] Oysa bu husus metodolojik olarak her şeyi değiştirmektedir. Böylece, eğer üniversiteleri bir çeşit *yüksek okul* olarak ele alırsak, köken arayışımızda feodalite saplantısını bırakıp, en eski uygarlıklara kadar uzanmamız mümkün olacaktır. Bununla beraber, Rashdall'ın yaklaşımı Batı tarih-yazımı ve sosyolojisinde uzun süre etkili olmuş ve ayrıcalıklı bir yer işgal etmiştir.

Bu konuda en çarpıcı örneği, XX. yüzyıl başlarında pozitivist sosyolojinin en önemli temsilcisi Emile Durkheim'ın yorumlarında buluyoruz.

Durkheim ve Üniversite

Bu yüzyılın başlarında, E. Durkheim Batı üniversiteleriyle ilgili olarak şu gözlemde bulunmuştu: "Şurası dikkate değer bir olgudur ki, tüm ortaçağ kurumlarından bugün de eski haline en çok benzeyen kurumlar, bazı değişikliklerle, üniversitelerdir."[8] Başka bir deyişle, ünlü sosyologa göre Fransa'da üniversiteler, artık onları "farklı bir espriyle" anlamamıza rağmen, hâlâ "feodal lonca" özellikleri taşıyorlardı. "Ortaçağdan bir öğrenci bugün aramıza gelse," diyordu Durkheim, "üniversitelerden, fakültelerden, kolejlerden, bakaloryadan, lisanstan, doktoradan, ders programlarından bahsedildiğini duyunca, bazı Latince sözlüklerin yerini Fransızcalarının almış olmaları dışında hiçbir şeyin değişmemiş olduğunu sanır."[9] Durkheim,. aynı mantık zinciri içinde şunları da eklemiştir: "Ne Antikite ne de

hayat hikâyesinde, eser için "uzun süre standard kitap oldu" denmektedir. s. 708.

7 P. Heinrich Denifle, *Die Entstehung der Universitäten des Mittelalters bis 1400*, Berlin, 1885, c. I, s. 29.

8 Emile Durkheim, *L'Evolution Pédagogique en France*, Paris, PUF, 1990, s. 84. (Eser 1904-1905'de verilen derslere dayanılarak hazırlanmıştır).

9 Aynı eser, s. 189.

Karolenj dönemi üniversiteye model oluşturacak birşey arz etmiyordu."[10]

Fransız sosyolog, Batılı üniversiteleri birer feodal lonca olarak görme hususunda o kadar kararlıdır ki, birçok tarihçinin ilk örneğini Charlemagne döneminde buldukları ve o döneme özgü bir *üniversite* saydıkları *Saray Okulu*'nu bile, kurumun göçebe niteliğini göz önünde bulundurarak dikkate almamıştır. Ve bu bağlamda, XVII. yüzyılda klasik sayılan bir üniversite tarihinin yazarı Du Boulay'ın, Charlemagne'ı "üniversitenin kurucusu" sayan görüşünü de "mitolojik bir konsepsiyon" diye reddetmiştir.[11] Durkheim pozitivizminin izleyicileri kimlerdir?

Üniversiteleri feodal kökenli birer kurum olarak gören yaklaşımda, Durkheim ile çağdaş yazarlar arasındaki halkayı tamamlayan bir sürü eser vardır. Bunlardan bir klasik eseri, Haskins'in *Üniversitelerin Doğuşu* başlıklı incelemesini öğretici bir örnek olarak alabiliriz.

Haskins

Bu konuda Haskins yeni bir şey söylemiş midir?

Bu konuda Haskins, ne Rashdall'dan ne de Durkheim'dan farklı bir şey söylemiştir. Yüksek öğretim kurumları ile üniversiteler arasında bir ortak yön görse bile, hükmü kesindir: "Ne kadar garip görünürse görünsün, ne Eski Yunanlılarda ne de Romalılarda, sözcüğün son altı yedi yüzyıl içinde kullanıldığı anlamda bir üniversite vardı... Hukukta, felsefede ve retorikteki eğitimlerinin büyük kısmı aşılması zor düzeydeydi; fakat öğretim devamlı bir kurumsal yapıya kavuşmamıştı. Sokrat gibi büyük bir öğretmen diploma vermiyordu"[12] O halde? O

10 Aynı eser, s. 189.

11 Du Boulay'ın eserinin (*Historia Universitatis Parisiensis, 1665-1679)* eleştirisi için bkz. aynı eser, s. 91.

12 Charles Homer Haskins, *The Rise of Universities,* New York, 1923, s. 3.

halde çağdaş üniversitelerin kökenini Atina'da ya da Roma'da aramak boşunadır; günümüz üniversiteleri, Paris ve Bolonya üniversitelerinin mirasçısıdırlar.

İlginçtir ki Batılı üniversitelerin kökenini feodal loncalarda arayan görüşler günümüzde de yeteri kadar temsilci bulabilmektedir. Örneğin, üniversite tarihi konusunda önemli çalışmaları olan C. Charle ve J. Verger, ortak eserlerinde şunları yazmışlardır: "Eğer üniversite sözcüğünü, nispeten sarih bir şekilde, 'belli sayıda disiplinin yüksek bir düzeyde öğretimi için bir araya gelmiş, (az çok) özerk öğrenci ve öğretmen cemaatı' olarak anlarsak, bu kurumun XIII. yüzyılın başında İtalya, Fransa ve İngiltere'de doğmuş, Batı'ya özgü bir kurum olduğunu kabul etmemiz gerekir."[13] Durkheim da "üniversitelerin başlangıçta bir grup ustalar (öğretmenler) korporasyonundan başka bir şey olmadığını"[14] söylemiyor muydu?

Bu yaklaşıma göre, Eflatun'un Atina'da kurmuş olduğu *Academia*'yı ya da Aristo'nun yine Atina'da farklı derecelerde öğretim yaptığı *Lyceum*'u üniversite sayamayacağımız açıktır. Ne var ki burada bazı sorular sormamız gerekiyor: Tüm bilimlerin ve düşünce sistemlerinin kökenini Eski Yunan'da bulan Batılı tarihçiler, neden üniversitelerin kökenini de Atina'da aramamışlardır? Eski Yunan'la Batı Avrupa arasında halka teşkil eden İslam medreselerini, Batılı eğitim tarihçilerinin yaptıkları gibi, ayrı bir dünyanın parçası olarak görmek ne derece doğrudur? Bu ayrımda Hıristiyanlık tayin edici rol oynamışsa, İslam ilahiyatının da Eflatun'un ve Aristo'nun damgasını taşıdığını nasıl unutabiliriz? "Kapitalist" üniversiteyle "feodal" üniversite arasında, M. Weber'i de şaşırtmış olan net bir kesinti yer almamış mıdır? Bu son soru, bizleri meseleyi daha sağlıklı bir şekilde ele almaya götürebilir.

---

13 Christophe Charle, Jacques Verger, *Histoire des Universités*, Paris, PUF, 1994, s. 3-4.

14 Durkheim, *age*, s. 105.

Weber ve Amerikan Üniversitesi

Geçen yüzyılın başlarında, Durkheim Fransız üniversitelerini ıslaha çalışırken, Alman sosyologu M. Weber de Amerika'da Avrupa'dakilere hiç benzemeyen üniversitelerle tanışmıştı. Bu üniversiteler tamamen kapitalist bir zihniyetle kurulmuşlardı ve bünyelerinde her şey "alışveriş" esasına dayanıyordu. Weber bu konudaki izlenimini kaba çizgilerle şöyle ifade etmiştir: "Amerikan üniversitelerinde öğrenci, profesörü hakkında basit bir fikre sahiptir: Nasıl sebze satıcısı annesine lahana satan birisiyse, profesörü de, babasının parasına karşılık, kendisine bilgiler ve yöntemler satan birisidir."[15] Pragmatizmi devlet felsefesi yapmış bir ülkede bundan daha doğal ne olabilirdi?

Aslında Alman sosyologu bu gözlemi yaparken, Alman üniversiteleri de hızlı bir değişim içindeydiler. Ve düşünür bu süreci şöyle özetliyordu: "Açıkça görebiliriz ki, Alman üniversite sistemindeki son gelişmeler Amerikan sistemi doğrultusundadır. Büyük bilim ve tıp enstitüleri *devlet kapitalizmi* işletmeleri haline geldiler. Büyük kaynaklara sahip olmadan bunları idare etmek artık olanaksızdır."[16]

İlginçtir ki Marksizme almaşık bir düşünce sistemi geliştirdiği iddia edilen Max Weber, Alman ünversitelerinin gelişimini Marksist bir kavramsal çerçeve içinde açıklamıştır: "Kapitalist bir işletmenin kurulduğu her yerde olduğu gibi," der düşünür, "(Almanya'da da) 'emekçiyi üretim araçlarından koparmak' şeklindeki kapitalizme özgü olguyla karşı karşıyayız. Emekçinin (asistanın) devletin temin ettiği çalışma araçlarından başka bir kaynağı bulunmuyor." Ve daha sonra da, toplumsal bilimlerle ilgili gelişmelerin özgüllüğünü şöyle vurgular: "Bu evrimin, emekçinin şahsen çalışma araçlarına (esas olarak bir kitaplığa) sahip olduğu disiplinlere dahi ulaşacağı

15 Max Weber, *Le Savant et la Politique*, Paris, Plon, 1996, s. 109 (1919'da verilen bir konferanstan).

16 Aynı eser, s. 74.

kanısındayım. Şimdilik, toplum bilim emekçileri, eskiden zanaatkârların mesleklerinde olduğu gibi, hâlâ geniş ölçüde kendi kendilerinin efendileridir. Fakat hızlı bir evrimle karşı karşıyayız."[17]

Görüldüğü gibi Weber'in belli bir üniversite modeli konusunda çizdiği tablo, daha önce sözünü ettiğimiz tarihçilerin ve Durkheim'in tablosundan çok farklıdır. Feodal bir toplumsal formasyonun yarattığı üniversite tipi ile kapitalist bir toplumsal formasyonun yarattığı üniversite tipi Weber'de birbirlerinden net bir biçimde ayrılmaktadırlar. Burada perspektifi daha da genişleterek, üniversitelerin tarihi devirlere göre "farklı ve çelişkili"[18] birer kurum olarak ortaya çıktıklarını söyleyebiliriz. Fakat bir üniversite modelinden başka bir üniversite modeline nasıl geçilmektedir? Bir üretim biçiminden daha ileri bir üretim biçimine dönüşmek bu konuda tek başına belirleyici bir unsur olabilir mi?

XIX. yüzyılın başlarında Alman üniversitelerini inceleyen bir Fransız yazar, "üniversitelerin her devirde ve her yerde aynı olduğu sanılmamalıdır. Ne yazık ki aynı sözcük, sık sık tamamen farklı şeyleri ifade ediyor"[19] diyor ve başlangıçta üniversitelerin prensler nezdinde ne kadar itibarlı olduklarını anlatıyordu: Haçlı Seferlerine katılan Fransa kralı Saint Louis üniversiteleri Doğu'da gördüğü Arap ve Yunan bilimleriyle donatmamış ve onların ayrıcalıklarını artırmamış mıydı? Fransız yazar Charles Villers'in bu gözlemleri ilginçtir; çünkü kendisi de üniversite tarihinde çok önemli bir gelişmenin, Almanya'da Humboldt üniversitesinin kuruluşuna yol açan bir gelişmenin tanığı oluyordu. Alman üniversitelerinin Avru-

17 Aynı eser, s. 75. Görüldüğü gibi Max Weber'in tırnak içinde verdiği "emekçiyi üretim araçlarından koparmak" ifadesi, Marx'ın sermayenin ilkel birikimini anlatırken kullandığı temel formüldür.

18 Jacques le Goff, *Les Universités et les Pouvoirs Publics au Moyen Age et à la Renaissance (Pour un Autre Moyen Age*, Paris, 1977), s. 198-199.

19 Charles Villers, *Coup d'Oeil sur les Universités et le Mode d'Instruction Publique de l'Allemagne Protestante*, Cassel, 1808, s. 41.

pa'nın en iyi üniversiteleri olduğunu kabul ettiğine göre, üniversitelerde değişmeye ve ilerlemeye inanıyordu.

Bu değişimin kuramsal çerçevesini çizebilir miyiz? Önce Durkheim'ın ve Weber'in betimledikleri üniversitelerden esinlenerek bir parantez açalım.

Durkheim ve Weber üniversiteyle ilgili görüşlerini ortaya koyarken sadece Batılı toplumları göz önünde bulunduruyorlardı. Oysa o tarihlerde batılı kapitalizm ileri bir aşamaya ulaşmış ve gerek iktisadi gerekse kültürel planda bir dünya egemenliği kurmuştu. Elbette ki kültürel egemenliğin en etkili araçlarından birisi de üniversitelerdi. Burada sadece Batı'nın kendi üniversitelerini kastetmiyorum; sömürge ve yarı sömürge haline getirdiği ülkelerde etki altına aldığı veya bizzat kurduğu "üniversite"leri de düşünüyorum. Ve böylece yukarıda geliştirdiğimiz makro plandaki tabloya bir üçüncü tip üniversite daha eklememiz gerekiyor: Sömürge ya da yarı-sömürge konumundaki üniversiteler.

Sömürge ve Yarı Sömürge Üniversiteleri

Gerçekten son iki yüzyılda sanayi devrimlerinin ve kapitalistleşme sürecinin dışında kalan ülkeler modern bilimi geliştiremedikleri gibi, kendi geleneksel *bilim*lerini de koruyamadılar. Bu dönem, ileride bir ölçüde ayrıntısına gireceğimiz gibi, kapitalist dünyada *toplumsal bilimler*in doğduğu dönemdi. Batılı düşünürler, skolastik düşüncenin donmuş kalıplarını kırıyor ve içinde yaşadıkları toplum düzenini kritik bir gözle inceleyerek günümüz toplum bilimlerinin temellerini atıyorlardı. Aynı çevreler, kendilerini *Evrensel Akıl* yerine koydukları bu süreç içinde, geri kalmış dünya için de *sömürge ilimleri*ni (sciences coloniales) ve *sömürge akademileri*ni yarattılar. Oryantalizm ve kolları, etnoloji, antropoloji vb. gibi bilim dallarının yetmediği yerlerde ise, kendi üniversitelerinde ya da mahallinde kurdukları üniversitelerde azgelişmiş dünya elitle-

rine kapitalist dünyanın kendisi için geliştirdiği "bilimler"i öğretmeye başladılar. Bu durumun yarattığı gariplikler ve yabancılaşmalar artık yeterince biliniyorlar ve onları burada özetlemeye girişecek değilim. Fakat hazindir ki, günümüzde bile *sömürge bilimi* kavramı, sözde "emperyalist uygulama dışında" ve "küçültücü olmayan bir şekilde"[20] (!) bir kullanım alanı bulmaktadır.

Üniversitelerin toplumsal formasyonlara egemen üretim biçimleri çerçevesinde tipolojisini yapmak doğru, fakat - genelliği ölçüsünde- yetersiz bir yaklaşımdır. Bir üst yapı kurumu olan üniversiteler, tarih boyunca, farklı uygarlıkların ve kültürlerin özelliklerine göre değişen renklere bürünmüşlerdir.

Modern üniversitelerin bilim, öğretim ve araştırma kurumları olarak anlaşılması, geleneksel olarak, geçen yüzyılın başında Almanya'da Humboldt Üniversitesi'nin kurulmasına dayandırılır. Oysa böyle bir görüş yeterince inandırıcı değildir. Öyle sanıyorum ki Batı üniversitelerini anlamak için, Humboldt üniversite modelinin yanı sıra, Fransa'da imparatorluğun ürünü olan Napolyon üniversitelerini ve İngiliz üniversitelerini de dikkate almamız gerekir. Wilhelm von Humboldt'un kendisi bile, Alman üniversite modelini geliştirmeden önce devrimci Fransa'ya gidip incelemelerde bulunmamış mıydı?[21] Bu bakımdan çağdaş üniversiteleri incelerken biz de Alman, Fransız ve Anglosakson modellerinden hareket edeceğiz. Fakat

20 Bu konuda adı geçen "klasik" kaynak olarak bk. G. Basalla, *The Spread of Western Science*, Science, Mayıs, 1967. Özellikle uluslararası örgütlerde ilgi uyandıran bu kaynağa dayanan, yakınlarda yayımlanmış bir inceleme için bkz. M. C. Vessuri, *L'Institutionalisation de la Science*. (La Quête Incertaine, koll. eser, Paris, Economica, 1994).

21 R. Louran, bu konuda şunları yazıyor: "Humboldt Üniversitesi saf bir Alman modeli değildir.W. von Humboldt 1797-1799 yıllarında, tam Fransız yeni bilimsel sitesinin gerçekleştirilme döneminde, Fransa'yı ziyaret etti. Seminer sisteminin amfi sistemine üstün tutulması da, Avrupa'da Aydınlanma salonlarının (ve ikincil olarak da kahvelerin) prestijli konumuna çok şey borçludur." *Le Chercheur Surimpliqué, L'Homme et la Société*, 1995, I, no. 115.

sadece üniversite olgusu sınırları içinde kalarak üniversite gerçeğini kavrayabilir miyiz? Üniversitenin içeriğini belirleyen 'bilim' ve 'öğretim'i de daha kapsamlı kavramlar olan 'ideoloji' ve 'eğitim' kavramları içine oturtmadan anlayabilir miyiz? Böyle bir sorgulama üniversite olgusunu daha geniş bir referans çerçevesi içine yerleştirmemize yardımcı olabilir. Buradaki sorunsalımız şudur: Bir toplumsal formasyonda ideolojinin, eğitimin ve öğretimin yeri nedir? Şimdi burada bir parantez açalım.

İdeoloji ve Eğitim: Tarihi Maddecilik

İdeoloji ve eğitimi birbirinden bağımsız iki alan olarak düşünebilir miyiz?

Marx'tan beri biliyoruz ki toplumsal formasyonlarda egemen sınıfların ideolojisi, devlet aygıtı aracılığıyla, o toplumsal formasyonların egemen ideolojisini oluşturur. Bu egemen ideoloji ise, çeşitli unsurları arasında, belli bir eğitim anlayışını da içerir. Bu eğitim anlayışı hemen her zaman okulların kapsamını aşan ve onları da şekillendiren eğilimler ya da sistemler halinde ortaya çıkar. Söz konusu sistemler bazen çağlarının ilerisinde olabilirler. Örneğin XVI. yüzyılda Erasmus ve Rabelais'nin hümanist ve ansiklopedist sistemleri, XVII. yüzyılda Comenius'un gerçekçi pedagojisi ya da XVIII. yüzyılda Rousseau'nun doğalcı yaklaşımı, çağlarında, daha ziyade evrim halindeki burjuvazinin özlemlerini yansıtıyorlardı. Bunlar henüz dini değerlerin ve kurumların etki alanından kurtulmamış olan okulları o anda fazla etkilememişlerdir. Fakat burjuvazi, devrimci bir atılımla, devlet aygıtını kontrol altına alarak sınıf egemenliğini kurduktan sonra, bunlardan esinlenen rasyona-

list ve "gerçekçi" pedagojisini okullarda da uygulama alanına koymuştur. Devrimci rüzgârların esmediği dönemlerdeyse, okul ve üniversiteler, her zaman toplumsal düzeni bütün haksızlık ve adaletsizlikleriyle birlikte savunmuş ve meşru kılmışlardır.

Sınıfsal eğitimin en tutarlı ve sistemli eleştirisi, XIX. yüzyılda Marx ve Engels'in geliştirdikleri ve sınıfsız toplum bağlamında insanın tüm melekelerinin gelişmesini ve *bütünsel insanı* amaçlayan tarihi materyalist kuram çerçevesinde yapılmıştır.

Marx ve Engels iş bölümünün ve uzmanlaşmanın giderek arttığı ve kişisel bütünlüğü parçalayarak insanları büyük bir çarkın vidaları haline getirdiği bir toplumda yaşıyorlardı. Feodal kalıntılar birer birer çözülüyor ve toplumsal düzen kapitalist ilişkiler ağının zenginliği ile bezeniyordu. Bu bağlamda iş bölümü de tarihi bir olgu olarak karşımıza çıkıyordu. Fakat işbölümünün de bir tarihi vardı ve tarihi maddeciliğin kurucuları insanlık serüvenine bu açıdan baktıkları zaman, geçmişte biri *doğal*, ikincisi ise *kültürel* olmak üzere iki temel iş bölümü tipi saptamışlardı. Gerçekten, 1846'da kaleme aldıkları *Alman Ideolojisi*'nde, bunlardan birincisini kadın ve erkek arasındaki (neslin devamına yönelik) cinsel iş bölümü, ikincisini de maddi etkinlikle, entelektüel etkinlik (daha genel bir planda da köyle, şehir) arasındaki iş bölümü olarak vurgulamışlardı.[22] Kapitalizmin gelişmesi bu iş bölümünü hızla artırıyor ve bireyin tüm yeteneklerini ortaya koymasına yardımcı olacak bütünsel bir eğitim olanağını yok ediyordu. Engels'in ifadesiyle "Emeği bölmek, insanı bölüyordu. Tek bir etkinlik dalının mükemmelleşmesi, diğer bütün maddi ve manevi yeteneklerin feda edilmesine yol açıyordu."[23]

Marx ve Engels'in tanık oldukları kapitalist gelişme, tüm çelişkileri ve sömürü mekanizmalarıyla aslında daha XIX.

22 Marx-Engels, *L'Idéologie Allemande*, Paris, Ed. Sociales, 1968, s. 60
23 F. Engels, *Anti-Dühring*, Ed. Sociales, 1977, s. 329

yüzyıl başlarından itibaren yoğun bir eleştiri konusu olmuştu. Tarihi materyalizmin kurucuları, *Manifesto*'da yazdıkları gibi "insanların büyük çoğunluğunu makinelerin birer parçası haline getiren"[24] bu ehlileştirme mekanizmasını, başka birçok konuda olduğu gibi Fourrier, Proudhon ve özellikle Owen gibi *ütopyacı sosyalist*lerden esinlenerek değerlendirmişlerdi. Fakat onların mekanist ufuklarını aşarak eleştirilerini de yapmışlardı.[25] Burada belirleyici faktör devlet aygıtını kontrol eden sınıflardı. Bu gerçeğin saptanmasıyla beraber, devletin, idealist bir yaklaşımla sanılacağının aksine, ideoloji ve eğitim alanında nesnel ve yansız olmadığı da ifade edilmiş oluyordu. Bunu en iyi R. Owen'in tecrübesi göstermişti.

İngiliz sosyalistinin tecrübesi neydi?

Owen: Ütopyadan Gerçekçiliğe

Marx ve Engels'i en çok etkileyen *ütopyacı sosyalist* olan R. Owen, vahşi kapitalizmin on binlerce insanı köyünden ve tarlasından koparıp büyük şehirlerin varoşlarına yığdığı; kadın ve çocukların insafsızca sömürüldüğü bir dönemde yaşamış genç bir fabrikatördü. Aydınlanma hümanizmasının izinde, gözlerinin önünde cereyan eden beşeri dramı bütün ruhunda duymuş ve isyan etmişti.

Owen, tepkisini kişisel fabrikasında kurduğu örnek bir düzen ve yönetimle somutlaştırdı. Fabrikasında iş saatleri insani ölçülere iniyor, krizler dolayısıyla çalışamayan işçilere ücretleri ödenmeye devam ediliyor ve işçi çocukları da -ilk kez Owen'in kurduğu- anaokullarına gönderiliyordu.[26] Rekabet gücünü azaltan bu önlemlere rağmen, otuz yıllık bir uygulama içinde fabrikası hızla gelişti, zenginleşti ve işçi sayısı da arttı.

24 Marx-Engels, *Le Manifeste du Parti Communiste*, Paris, Ed. Sociales, 1972, s. 77.

25 Bu konuda derli toplu bir özet için bkz. Là Thanh Khìi, *Marx, Engels et L'Education*, Paris, PUF, 1991.

26 F. Engels, *Socialisme Utopique et Socialisme Scientifique*, ss.127-128 (Marx-Engels, *Oeuvres Choisies*, Editions du Progrès, Moskova, 1974, c. III).

Bütün bunlar Robert Owen'e Avrupa çapında bir hayranlık ve ün sağlamakta gecikmemişti. Ne var ki Owen'in toplumsal düzenle ilgili fikirleriyle eylemi uyum halinde değildi. Bu uyumsuzluk en açık ifadesini, Owen'in 1848 Devrimi'ni destekleyen tüm "sosyalist, komünist ve kızıl cumhuriyetçilere" ve Kraliçe Victoria'ya gönderdiği muhtırada buldu. Bu muhtırada Owen, "savaşların kazanılarak Napolyon'un düşürülmesinin ve aristokratik toplum ilkelerinin korunmasının, ancak büyük sanayinin sağladığı zenginlikle mümkün olduğunu"[27] yazmıştı.

Owen'in çelişkisinin çözümü yoktu. Fakat işler ne zaman ve nasıl sarpa sardı?

İşler, Owen ütopyasını daha radikal bir biçimde uygulamaya kalkınca sarpa sardı. İngiliz sosyalistine göre kurulması gereken adil düzenin önünde başlıca üç engel vardı: Özel mülkiyet, din ve ailenin oluşum şekli. Kıyamet, ütopyacı sosyalist bu kurumlara meydan okuyunca koptu. Owen tüm şöhretini ve servetini kısa sürede kaybetti ve unutulmaya terk edildi. Fakat idealist düşünür yılmadı; işçi sınıfına bu koşullarda yöneldi ve örnek bir mücadeleyle İngiliz sendikalizmine güç ve bütünlük kazandıran harekete damgasını vurdu.[28]

R. Owen devrimci bir espriyle yürüttüğü fabrikada ve kurduğu okullarda, determinist bir şekilde, insanı doğuştan gelen özelliklerle, çevrenin kazandırdığı özelliklere indirgiyor ve bu sonuncuları değiştirmeye çalışıyordu. Sınıf kavgasının bizzat kurbanı olana kadar, her şeyin sınıf ahengi içinde yapı-

27 R. Owen, *The Revolution in the Mind and Practice* başlıklı muhtıra (Engels naklediyor, age, s. 128.).

28 Marx ve Engels, özellikle Owen'in, o dönemde dünya çapında yankılar uyandıran uygulamalı okullarını ilgiyle ve etkilenerek izlemişlerdi. Marx Kapital'de, Owen'e borcunu şu satırlarda dile getirmişdir: "Fabrika sisteminin, geleceğin eğitiminin çekirdeğini oluşturduğunu teslim etmek için R. Owen'in kitaplarını okumak yeter. Bu eğitim, belli bir yaşın üstündeki bütün çocuklar için, sadece toplumsal üretimi artırma metodu olarak değil, tüm yeteneklerini geliştirmiş insanlar yetiştirmek için mümkün olan tek metot olarak, üretici emekle öğretim ve jimnastiği birleştirecektir." *Le Capital*, Kitap I, c. II, s. 162, Ed. Sociales, 1973.

labileceğine inanmakta inat etti. Oysa, Marx'ın Feuerbach hakkındaki üçüncü tezinde belirttiği gibi, bir kısım Fransız aydınlanmacının ve Owen'in, eğitimi maddi koşulların değişimine bağlayan (mekanik) materyalist görüşünün unuttuğu bir nokta vardı: "Maddi koşulları değiştirmek için yine insan gerekliydi ve bizzat eğitimcinin de eğitilmeye ihtiyacı vardı."[29] Bu eğitimse, ancak toplumun bilimsel bir yöntemle gerçekleştirilen sınıfsal bir analizine dayandığı ölçüde ütopyacı olmaktan çıkabilirdi.

Marx ve Engels, sınıfsız bir topluma yönelik kuramları bağlamında, insanın tüm yeteneklerini geliştirmesine olanak veren, çok taraflı *(politeknik)* bir eğitim anlayışı ortaya koymuşlardır. Sınıflı bir toplumda bunun bir ütopya olmaktan öteye geçemeyeceği kuşkusuzdu.[30] Bu yüzden tarihi materyalizmin kurucuları tüm entelektüel çabalarını sınıflı toplumun analizi ve sınıfsız topluma geçiş yolları üzerinde yoğunlaştırmışlardı. Onlardan yüz elli yıl sonra, bugün aynı sorunlar, daha da ciddi boyutlarda hâlâ güncelliklerini koruyorlarsa, H. Marcuse'nin büyüteç altına aldığı *tek boyutlu insan*a karşı *bütünsel insanı* amaç edinen eğitim anlayışını bir tarafa atabilir miyiz?

Üniversiteyi ve yüksek öğretimi bu eğitim sarmalı dışında düşünebilir miyiz?

Tarihi Materyalizm, Althusser ve Okul

Eğitimle ilgili olarak açtığımız parantez, bizi daha somut bir

29 Marx - Engels, *Etudes Philosophiques*, Paris, Ed. Sociales, 1977, s. 48.

30 Başarısızlıkla sonuçlanan, fakat henüz tüm boyutlarıyla objektif bir değerdirilmesi yapılmamış olan Sovyetler Birliği tecrübesi, "proletkult" hareketinden, Makarenko'nun sistemine kadar uzanan eğitim alanındaki girişimleriyle de incelenmelidir. Sovyetler Birliği'nde 1938'den itibaren kurulan Marksist-Leninist üniversiteler gerçek anlamda sosyalist üniversiteler sayılamazlar. *Great Soviet Encyclopaedia*'da "üniversite" olgusu aynen burjuva tarihçilerine dayanılarak anlatılmıştır. (Macmillan, c. 27, 1977). Ayrıca bkz. J. Zajda, *Education in the USSR*, Oxford, 1980.

plana, toplumsal bir formasyonda öğretimin örgütlenmesi sorununa, kısaca *okula* götürüyor. Bu hususta da, daha önceki gözlemlerimiz doğrultusunda şunu söyleyebiliriz. Sınıflı bir toplumda öğretim, eğitimin ve onu da içeren egemen ideolojinin bir uzantısı, bir somutlaşma biçimidir ve bu niteliğiyle de nesnel ve yansız olmaktan uzaktır. Kapitalist toplumlarda okulun en önemli işlevi burjuva ideolojisini ve bu bağlamda el emeğiyle entelektüel emek arasındaki iş bölümünü yeniden üretmektir.

Tarihe bakınca, okulun da toplumsal iş bölümünün gelişmesine paralel bir evrim geçirdiğini görüyoruz. Daha genel bir planda, her toplumsal formasyon ve buna egemen üretim biçimi kendi bünyesine uygun okulu da üretmiştir. Farklı uygarlıkların özgül yönlerini ve geçiş dönemlerini parantez içine alarak, şematik bir şekilde diyebiliriz ki, feodal toplum feodal okulu, kapitalist toplum da kapitalist okulu yaratmıştır.[31]

Günümüzde öğretimin, tüm toplumlarda ilk, orta ve yüksek öğretim olmak üzere üç dereceli olarak örgütlendiğini görüyoruz. Fakat tarihin derinliklerinde bunların birbirlerinden net bir biçimde ayrıldıkları zaman dilimlerini saptamak kolay değildir. Ayrıca Batı'da üniversitelerin ortaya çıkış süreci -daha doğrusu hangi kurumu *ilk üniversite* olarak isimlendirebileceğimiz sorunu- inandırıcı bir şekilde açıklanmamıştır. Tarihi maddeci kuram da bu alanda yeterince nüanslı değildir. Böy-

31 Bu konuda somut bir örnek olarak, 1970'lerde Fransa'da yayımlanmış ve büyük yankılar uyandırmış şu eseri verebilirim: Christian Baudelot, Roger Establet, *L'Ecole Capitaliste en France*, Paris, François Maspero, 1972. Eser Fransız kapitalizminin okulları nasıl şekillendirdiğini somut bir biçimde ortaya koymaktadır. Yakınlarda iki Fransız bilim adamının yaptıkları bir araştırma, Fransız okulunun sınıfsal niteliğini sergileyen bu eserdeki bulguların güncelliklerini hâlâ koruduklarını yeniden kanıtlıyor. Araştırıcılar, 1970'den sonra öğretim kurumlarının halk sınıflarına geniş ölçüde açıldıklarını kaydetmekle beraber, "her şey farklı toplumsal çevrelerin kendi çocuklarını, ancak kendi çevrelerinde kaldıkları takdirde değer taşıyan kaynaklarla teçhiz ediyorlarmış gibi cereyan ediyor" diyorlar. Ve okulda temelleri atılan sınıfsal eşitsizlik, "tüm mesleki hayat boyunca yapılanıyor" diye ekliyorlar (D. Goux ve Eric Maurin'in INSEE için raporu, *Le Monde*, 29 Ağustos 1997).

lece sözü, zorunlu bir şekilde tekrar devlete ve onun ideolojik aygıtlarına getirmiş oluyoruz.

Daha önceki açıklamalarımda, üniversiteleri toplumsal formasyonlar ve üretim biçimleri bağlamında, bir üst yapı kurumu olarak ele almanın doğru olacağını ifade etmiştim. Tarihi maddeciliğe dayanan bu yaklaşım, M. Weber gibi Marksist olmayan bir düşünürü bile -özellikle üniversitelerle ilgili açıklamalarında- etkilemişti. Fakat burada bir sorun ortaya çıkıyordu. Marx ve Engels ayrıntılı bir üst yapı kuramı geliştirmemişlerdi. Yakın tarihlere kadar Marksizme yöneltilen en büyük eleştiri de bu olmuştu. Söz konusu boşluk, Marksizmin tüm toplumsal olayların açıklanmasını iktisadi alt yapıya indirgediği ve bireysel özgürlüğü yadsıyan bir determinizmi savunduğu şeklinde, çoğu kez masum olmayan, fakat yaygın bir kanı uyandırmıştı. Bu boşluk hâlâ devam etmekte midir?

Bu boşluğun tamamen giderildiğini iddia etmek elbette ki olanaksızdır. Fakat bu yönde en düşündürücü olan ve en çok ilgi uyandıran girişim 1970'lerde Fransız filozofu Louis Althusser'in analizleri olmuştur.

Bu konuda ne söylüyordu Althusser?

Althusser, Gramsci'nin bazı gözlemlerini geliştirerek, devlet olgusu ve devlet aygıtları konusunda bir kuramsal çerçeve çizmeye çalışmıştı. Bu yönde temel çıkış noktasını da, *devlet iktidarı* ile *devlet aygıtları* arasında saptadığı ayrıma dayandırmıştı.[32] Marksist düşünüre göre, devlet aygıtlarını bastırıcı (repressif) niteliği önde gelen birimlerle (idare, ordu, polis, adalet mekanizması vb.), ideolojik niteliği ağır basan birimler (okul, kilise, aile) olmak üzere ikiye ayırmak mümkündü. Bu sonuncular içinde "tamamen başat bir yer işgal eden" *okul* olgusu, Althusser tarafından, bir öğretim sistemi olarak *üniversiteyi de kapsayan bir bütünlük içinde* düşünülmüştür.

32 L. Althusser, bu konudaki açıklamalarını, ilk kez 1970'de yayımlanan *Idéologie et Appareils Idéologiques d'Etat* başlıklı makalesinde geliştirmiştir (*Positions*, Ed. Sociales, Paris, 1976, ss. 67-125).

Fransız düşünürünün aile ve kiliseyi de *devlet aygıtları* içinde sayan teorik açıklamaları üzerinde durmayarak, okulla ilgili görüşlerine eğilelim. Althusser, bu bağlamda, okulun, çocuk yuvasından itibaren herkesi nasıl biçimlendirdiğini ve onları toplumsal düzende sınıf konumlarına uyan yerlere nasıl yerleştirdiğini anlattıktan sonra sözü eğitim sisteminin son halkasına, yüksek okul ve üniversitelilere getirir ve şunları söyler: "Nihayet, (okuyanların) son bir kısmı, ya yarı entelektüel işsizliğe düşmek için, ya da *kolektif emekçinin entelektüellerinin* yanı sıra, sömürü ajanlarını *(kapitalist, menajer)*, tenkil ajanlarını *(idareci, asker, polis, siyasetçi)* ve ideoloji profesyonellerini *(çoğu 'laiklik'e inanmış her türlü rahip)* oluşturmak için zirveye ulaşır."[33] İşte 1970'lere damgasını vurmuş bir filozofun, üniversitelerin toplumsal işlevi ile ilgili hiç de iç açıcı olmayan tablosu budur.

Tarih boyunca üniversitelerin işlevi, yukarıdaki şematik tablonun gösterdiğinden çok daha karmaşık olmamış mıdır? Şimdi, daha önce sıraladığımız teorik ipuçları çerçevesinde düşünerek, tarihi analizimize somut bir çıkış noktası arayalım.

33 L. Althusser, age, s. 95. Althusser'den kısa bir süre önce, bir İngiliz toplum bilimcisinin devlet-üniversite ilişkileriyle ilgili olarak çizdiği çok daha somut bir tablo için bkz. Ralph Miliband, *The State in Capitalist Society,* Londra, The Open University, 1976. (ilk baskı 1969), ss. 219-231.

Ortaçağ:
Okul, Saray Okulu ve "Üniversite"

Eğitim ve okullar toplumlarda iş bölümünün gelişme derecesine paralel bir evrim geçirmişlerdir. Bu süreç, hangi dönemlerden itibaren üniversite'ye tekabül eder nitelikte *yüksek okul*lara yol açmıştır? Bazı eski uygarlık uzmanları bunu milattan binlerce yıl öncesine, Sümerlere kadar götürüyorlar. İlk okullar (ve yüksek okullar) Sümer'de doğmadılar mı? Bakınız bir sümeroloji uzmanı bu konuda neler söylüyor.

N. Kramer'e göre Sümer'de ilk okullar, milattan önce 3000'li yılların ortalarına doğru, mabetler bünyesinde doğdular. Bunların başlıca işlevleri okuma-yazma öğretmek ve saray ve mabet kadrolarını yetiştirmekti. Daha sonra ise "muhtemelen" mabetlerden ayrılarak, "laik" bir hüviyet kazandılar. Kramer, "modern üniversite profesörleri gibi, antik alimlerin çoğu da hayatlarını öğretim üyesi maaşıyla kazanıyor ve boş zamanlarını araştırmaya ve yazılı çalışmalara vakfediyordu"[34] demektedir. Üniversite Sümer'de mi doğdu?

34 Bkz. *L'Histoire Commence à Sumer*, Paris, Arthaud, 1975, ss. 34-35.

Çok daha yaygın bir yaklaşım, üniversiteyi Eski Yunan'da başlatmaktadır. Bu konuda klasik sayılan bir eserin yazarına göre Eski Yunan eğitim sisteminin temelinde "müze" *(Mouseidon)* vardı. "Müze, ilke olarak, yüksek öğretim kurumu değil, bilimsel araştırma merkeziydi."[35] Fakat zamanla öğretim de vermeye başladı. "Müze"ler başlangıçta İskenderiyeli Fisagorcuların kurdukları resmi, felsefi birer cemaat idiler ve ilkeleri daha sonra Eflatun'un *Academia*'sında ve Aristo'nun *Lyceum*'unda da benimsendi. İlk önceleri akademi vasfı ağır basan müzeler, sonraları bir yüksek öğretim kurumu nitelikleri kazanmaya başladılar ve Marrou'ya göre, "Miladi III. yüzyılın sonunda Atina ve İskenderiye'de, büyük felsefe okullarından her birine tahsis edilmiş *profesörlük kürsüleri* vardı... IV. yüzyılda İskenderiye, Kapadokya kadar uzak yerlerden -özellikle tıp alanında- öğrenci çeken büyük bir üniversite şehriydi." Yazarın nihai gözlemleri de şöyledir: "IV. yüzyılda yüksek öğretimin merkezileşmesi yönünde bir eğilim görülüyor; en azından bir kısım araştırma merkezi ön plana çıkıyor: İskenderiye, Beyrut (Roma Hukuku alanında), Antakya, Konstantinopolis (yeni başkent), ve kuşkusuz Atina. Haklarında *üniversite* sözcüğünü kullanmak isteriz ve bu anakronik olmaz."[36]

Bu uzmanların görüşleri de gösteriyor ki üniversite olgusu her şeyden önce bir tanım sorunudur. Eğer üniversiteyi, pozitivist tarih anlayışının yaptığı gibi, ortaçağ Avrupasına özgü feodal bir kurum olarak ele alırsak başka hiçbir dönem ve uygarlık için üniversiteden söz etmememiz gerekir. Buna karşılık, üniversiteler öğretim sisteminin son halkası, yönetici zümreleri yetiştiren birer yüksek okul olarak ele alınırlarsa, her dönem ve uygarlıkta rastlanan evrensel bir kurum olarak

---

35 Henri-Irenée Marrou, *L'Histoire de l'Education dans l'Antiquité: Le Monde Grec*, Paris, Seuil, 1981 (ilk baskı, 1948), s. 284. Eski Yunanca kökenli bir sözcük olan müze (mouseidon), liberal sanatların ilahelerine (musa'lara) tahsis edilen dini kuruluş veya mabet anlamına geliyordu.

36 Aynı eser; s. 285, 320. (Bu konuda inceleme olanağı bulamadığımız bir eser: J. W. H., *The Universities of Ancient Greece*, New York, 1909).

karşımıza çıkacaklardır.

Bu çalışmamızda Türk üniversitelerini tarihi referanslarıyla ve Avrupa-Osmanlı ilişkileri bağlamında açıklamaya çalışacağımız için, tarihi giriş bölümümüzde eski uygarlıklar ve Greko-Romen dünya üzerinde fazla durmayacağız. Öyle sanıyoruz ki analizimize, yıkılması Avrupa'da klasik feodaliteye yol açan Karolenj İmparatorluğu ile başlamak daha uygun olabilir. Neden?

Karolenjler

Bunun nedenini daha önceki bir çalışmamızda, Osmanlı Devleti ile Karolenj İmparatorluğu arasında saptadığımız biçimsel bir benzerlikte buluyoruz. Gerçekten, barbar göçlerinden ve yüzyıllarca süren bir anarşi döneminden sonra Roma İmparatorluğu modelinde kurulan Karolenj İmparatorluğu, biçimsel olarak, Osmanlı Devleti'yle birçok benzerliğe sahipti. Bu benzerlikler gerek feodal dağılmaya karşı geliştirilen toprak sisteminde, gerekse devlet aygıtının yapısında ifadesini buluyorlardı.[37] Osmanlı İmparatorluğu'nun daha ileri bir uygarlık düzeyinde olmasına rağmen, köylülük tabanı ve devletin anti-feodal işlevi iki imparatorluğu yaklaştırıyordu.

XVI. ve XVII. yüzyıllarda Osmanlı Devleti'ni gezen seyyahlar bu imparatorluğu daha çok Roma İmparatorluğu'na benzetmişler, daha sonraki gelişmeler üzerinde durmamışlardır. Oysa Roma İmparatorluğu'nun çöküşünden sonra doğan anarşi, Avrupa'da devamlı bir *Pax Romana* ihtiyacı ve özlemi yaratmıştı. Bu bağlamda Batı Avrupa'da fetihçi Germenlerle Roma düzeni arasındaki sentez sürecini, Doğu Avrupa'da fetihçi Türklerle Bizans arasındaki sentez arayışı izlemişti. Ortaya çıkan uygarlıkların kurumsal yapılarındaki benzerliklerden biri de eğitim sisteminde, özellikle *Saray Okulu*'nda (Schola

37 Bu konuda bazı tesbitlerimiz için bkz. Taner Timur, *Osmanlı Toplumsal Düzeni*, İmge Kitabevi Yayınları, Ankara, 1994.

Palatina) somutlaşıyordu.

Karolenj İmparatorluğu'nda Saray Okulu, büyük bir olasılıkla daha önce kurulmuş olmasına rağmen, Charlemagne zamanında yetkinlik derecesine ulaşmıştı. Tarihçilerin "Karolenj Devrimi"nden söz etmelerine yol açan kurumların belki de başında gelir. Okul, imparatorluğun yönetici zümresini yetiştiriyordu.

Karolenj İmparatorluğu'nda Saray Okulu elbette ki eğitim sisteminin tek unsuru değildi. Yönetici zümre en küçük manastırdan katedrallere kadar tüm kilise birimlerini birer okulla donatmıştı. Bunların hepsi ilhamlarını dini akidelerle hakikatleri özdeşleştiren Hıristiyan espriden alıyorlardı: Öğreti konusu olan gerçek tekti ve yine tek olan Tanrı'nın kelamıydı.

Öğretim üç dereceliydi ve sistemin tepesinde Saray Okulu bulunuyordu.

Saray Okulu'nda ansiklopedik bir sentezle, devrin tüm bilgilerini kapsayıcı tarzda bir araya getirilmiş olan disiplinler yedi başlık altında öğretiliyorlardı ve bunlara Septem Artes Liberales deniyordu. Tüm ortaçağ zihniyetini ortaya koyan bu disiplinler nelerden oluşuyordu?

Septem Artes Liberales, üçlü *(Trivium)* ve dörtlü *(Quadrivium)* bölümler olmak üzere iki branştan meydana geliyordu. *Trivium* başlığı altında gramer, retorik ve diyalektik dersleri sıralanıyordu ve bu disiplinler insanı ve insan ruhunu anlamaya ve aydınlatmaya yöneliktiler. *Quadrivium* ise aritmetik, geometri, astronomi ve müzikten oluşuyor ve maddeyi, objeleri ve dünyayı açıklamaya çalışıyordu. Bu özellikleriyle *Trivium*, modern beşeri bilimlerin, *Quadrivium* ise doğa bilimlerinin ham belirtileri ya da ilk şekilleri olarak kabul edilmişlerdir. Her iki demet ise, ansiklopedik bir bütünlük içinde, klasik Antikitede tüm bilinenleri basitleştirerek aktarıyordu.

Saray Okulu programını dönemin temel belgelerine dayanarak inceleyen Durkheim, Trivium'un orta öğretime, Quadrivium'un da "bir çeşit yüksek öğretime" tekabül ettiğini yaz-

mış ve onu "seçkinlere özgü model okul"[38] şeklinde nitelemiş, fakat bir "üniversite" olarak saymamıştı. Buna karşılık feodal üniversiteyi bir başlangıç saymayan Aydınlanma düşünürleri[39] böyle düşünmüyorlardı ve Diderot, II. Katerina için hazırladığı bir üniversite planında "okuma ve yazmanın ortak bir meziyet olmadığı bir dönemde doğmuş olan Charlemagne zavallı üniversitemizi kurdu"[40] diye yazmıştı.

Ve Enderun

Böyle bir okul Osmanlı İmparatorluğu'nda da, Fatih döneminde, bir devrim niteliğiyle kurulmuştur.

Osmanlı eğitim sistemi genellikle medrese tarihi çerçevesinde incelenmiştir. Üniversite olgusu da, XIX. yüzyıl gibi çok geç bir tarihte, medrese sistemi bünyesinde ve medrese zihniyetiyle doğan *Darülfünun* kurumunda bulunmuştur. Böyle bir yaklaşımın karanlıkta bıraktığı bir husus olduğu kanısındayım.

Osmanlı İmparatorluğu XV ve XVI. yüzyıllarda bir dünya devleti haline gelmiş ve hayli ileri bir uygarlık seviyesine ulaşmıştı. Böyle bir imparatorlukta yönetici zümre, sadece adalet

38 Durkheim, age, s. 62.

39 Diderot ve D'Alembert hazırladıkları ünlü Ansiklopedi'de "üniversite"yi okulla eşdeğerli anlamda kullanmışlardı. Bu bağlamda kökenini Charlemagne'nin Saray Okulu'na bağlamışlardı. Bu maddede "Paris üniversitesinin Charlemagne zamanında doğduğu söyleniyor" diye yazmışlardı. Bkz. *Encyclopédie ou Dictionnaire Raisonné*, Stuttgard 1967 baskısı, c. 17, s. 407.

40 D. Diderot, *Plan d'une Université ou d'une Education Publique dans Toutes les Sciences; Oeuvres Complètes*, c. XI, s. 751. Paris, 1971. (İlk baskı 1775) Çok daha yakınlarda Batılı bir tarihçi Saray Okulu'nu şöyle anlatmıştır: "Çağdaş kaynakların Schola Palatina olarak niteledikleri kurum Büyük Konstantin zamanında başlamış ve Merovenj Hanedanı tarafından taklit edilmiş bir geleneği sürdürüyordu. Bu, Saray'da, gençleri sadece edebi değil, aristokratik davranışları ve disiplini öğreterek onları askeri mesleğe de hazırlamak için bir okul kurmak idi. Saray Okulu'nu böyle bir geniş anlamda düşünmeliyiz. Bu, müdürü ve personeli ile bir orta eğitim kurumundan fazla bir şeydi. Genç öğrencilerin profesörlerine bağlılıkları çok iyi örgütlenmiş bir kurum oluşmasına katkıda bulunuyordu." H. Fichtenau; *L'Empire Carolingien*, Paris, Payot, 1981, s. 115.

sistemi mensuplarını ve ulemayı yetiştiren medrese sisteminin dışında, doğrudan Saray Okulu'nda (*Enderun*'da) eğitiliyordu. Zamanın birçok seyyah ve diplomatının ilgisini çekmiş ve takdirini kazanmış olan bu okulun,[41] bizzat Osmanlı yazarları tarafından ihmal edilmiş olmasını anlamak zordur.

Osmanlı Devleti'nde Saray Okulu, II. Murat zamanında kurulmuş, fakat asıl kişiliğini Fatih Sultan Mehmet zamanında bulmuştu.[42] Devşirmeler arasından seçilen genç kabiliyetlerin eğitimine dayanan bu sistem, geleceğin yöneticilerine her türlü Osmanlı bilimini en yüksek derecede vermeye yönelikti. Eğitim ortalama 12-14 yıl sürüyor ve eğitimde İslam beşeri bilimleriyle beden eğitimi, askerlik ve devlet yönetimi ve el işleri öğretimi eşit ölçülerde veriliyordu. Miller'in bu konuya hasrettiği temel eserinde, okulun önemini ilk keşfeden tarihçi olarak sunulan Lybyer'a göre, Enderun'da entelektüel eğitimle fizik eğitimin birleştirilmesi, okulu Eflatun'un Akademisi'ne benzer kılıyordu. Teorik dersler olarak da, Avrupa okullarının *Humanité*'si paralelinde, Türk, Arap ve Fars dilleri, gramer, Arap ve Fars edebiyatları, Kuran tefsiri, ilahiyat ve fıkıh okutuluyordu. En önde gelen Osmanlı klasiklerinden Baydavi'nin Kuran Tefsiri ve İbrahim Halebi'nin Multeka'sı, klasik çağda Enderun'un başlıca ders kaynakları arasındaydı. Tüm öğreti-

41 Bu konudaki açıklamalarımız, esas itibariyle, Barnette Miller'in *The Palace School of Muhammad the Conqueror* (Cambridge, Harvard University Press, 1941) başlıklı eserine dayanmaktadır. Miller'in sözünü ettiği yazarlardan Paolo Giovio (1538), Ottaviano Bon (1608) ve Michel Baudier (1624) yi kaydedelim. Bunlardan incelemek fırsatı bulduğumuz Baudier, Enderun Okulu hakkında şunları yazmıştır: "Türk Devleti, çok sayıda genç insan arasından, doğuştan gelen yeteneklerini sanat yetkinlikleri ile tamamlayarak ve onları dürüst kılan sıkı bir disiplin altında, iyi gıdayla en güzel ruhlu seçkinler haline getirerek zenginleşiyorsa, buna şaşmamak gerekir." *Histoire Générale du Sérail et de la Cour du Grand Seigneur Empereur des Turcs*, Paris, 1624, s. 119.

42 Dr. Ülker Akkutay, İstanbul Belediye Kütüphanesi'nde keşfettiği *Enderun Tarihi* başlıklı anonim bir yazmaya dayanarak, okulun II. Murat zamanında kurulduğunu, fakat gerçek şahsiyetine Fatih Sultan Mehmet zamanında kavuştuğunu ve sadece bir devşirme okulu olmaktan çıkarak "mülki ve idari kadronun eğitimine de yöneldiğini" ileri sürmektedir. Bkz. *Enderun Mektebi*, Ankara, 1984, s. 26.

min toplumsal amacı ise "devşirmelere, sultanın şahsına derin bir saygı ve bağlılık duygusu aşılamaktı."[43]

Enderun Okulu Sultan II. Mahmut zamanında son bulmuştur.[44] Osmanlıların yarı sömürgeleşme sürecine girmeleri, elbette ki öğretim alanında da ifadesini bulacaktı. Bunu ileride ki sayfalarda çözümlemeğe çalışacağız. Şimdi, bir ortak başlangıç noktası aradığımız bu satırlarda, Osmanlı ve Avrupa okullarının nasıl bir gelişme süreci izlediklerini görelim.

Feodalite, Avrupa ve Osmanlı Skolastiği

Bir toplumsal formasyonda yüksek öğretim, elbette ki yönetici zümrenin eğitiminde de geçerli olan öğretimdir. Fakat yüksek öğretim, her zaman üniversite olgusuyla örtüşme halinde midir? Batı eğitim tarihçilerinin bu konuda bir ayrım yaptıklarını daha önce belirtmiştim. Benzer bir ayrımı İslam dünyasındaki üniversite olgusunu araştıran tarihçiler de yapmışlardır.

İslam dünyası, Eski Yunan felsefesiyle Batı'dan çok daha önce temasa geçmiş ve onu sistematik bir çeviri kampanyası bağlamında özümlemeye çalışmıştı. Bu şekilde IX. ve XI. yüzyıllar arasında ortaya çıkan *İslam felsefesi* Batı Avrupayı da etkilemişti. Bu sürece işaret eden batılı bir bilim adamı "Avrupa tipi üniversitelerin neden klasik İslamın zengin entelektüel toprağında doğmadığını"[45] sorgulamıştır. Üniversite yönetici zümreyi forme eden, yüksek öğretime damgasını vuran belli bir espri ve kurum olarak değil de, Durkheim'ın pozitivist yaklaşımıyla, feodal bir kurum olarak ele alınırsa bu sorunun yanıtı zor olmasa gerektir. Aradaki farkın, Doğu'da Avrupa tipi

43 Miller, age, s. 36 .

44 Miller'e göre çöküşe, saray oğlanlarının XVII. yüzyılda saraydaki siyasi entrikalara karışmaları neden olmuştu. age; s. 175. Bu son dönemle ilgili eğlenceli (ve hazin) bir tablo için bkz. Hafız Hızır, İlyas Ağa, *Tarihi Enderun-Letaifi Enderun 1812-1830*; Yayına hazırlıyan Cahit Kayra, İstanbul, Güneş Yayınları, 1987.

45 Charles Michael Stanton, *Higher Learning in Islam, The Classical Period 700-1300*, Maryland, 1990, s. X.

klasik bir feodalizmin yaşanmamış olmasından doğduğunu söyleyebiliriz. Burada tayin edici unsurun, her iki dünyada üretim biçimlerinin ve devlet olgularının farklı bir evrim geçirmelerinde olduğu açıktır.

Özel bir konumda değerlendirdiğimiz saray okullarının dışında, eğitim ve öğretim, Batı Avrupa'da ve Osmanlı Devleti'nde yüzyıllar boyunca aşağı yukarı aynı içeriğe sahip olmuşlardır. Batı'da Kilise-Okul, Osmanlılarda ise Cami-Medrese ikilisi denetiminde olan *skolastik* öğretim, temelde neo-Platonist senteze ve Aristo'nun bilimler tasnifine, bu çerçevede klasik metinlere ve bunları yorumlamada geçerli yöntemlere dayanıyordu. Ortak zihniyeti belirleyen mantık, Aristo'nun *Organon*unda ve onun Porphyres yorumunda (Osmanlıların İzaguci Risalesi) ifadesini buluyor ve temel metinlerin okunması *(lectio)* ve tartışılması *(disputatio)* şeklinde uygulanıyordu. Bu mantık çerçevesinde de *skolastik felsefe* öğretiliyordu. Durkheim bu felsefeyi şöyle anlatmıştır: "Üniversite, skolastik felsefe denen özel felsefenin organı oldu. Skolastik felsefenin niteliğini oluşturan şey de akılla imanın tek bir fikir sistemi oluşturacak şekilde bütünleşerek birbirlerine nüfuz etmeleriydi. Skolastik felsefe bu karşılıklı etkileşim dolayısıyla, akılla imanı bambaşka bir şekilde birleştirmek isteyen XVII. yüzyıl felsefesinden net bir biçimde ayrılıyordu."[46] Bu sistemde elbette ki felsefe, dini akidelerin sultasındaydı[47] ve burada da İslam ve Osmanlı skolastiğini oluşturan *Kelam* ilmiyle karşı karşıya bulunduğumuz izlenimini ediniyoruz. XVI. yüzyılın

46 Aynı eser, age, ss.112-113.

47 Durkheim bu konuda daha nüanslı bir fikir ileri sürerek şunu yazıyor: "Aslında tüm ortaçağın entelektüel etkinliği tek bir amaca yönelmişti: İmana temel oluşturacak bir bilim geliştirmek. Bununla ilahiyat felsefeyi vesayet altına aldı demek istemiyorum; aksine, imanın akla başvurduğunu ve kendine güven kazanan aklın da imana nüfuz etmek girişiminde bulunduğunu söylüyorum." *age*, s. 192. Durkheim'ın burada yine de üniversiteyi kolladığı kanısındayım. Akıl imana nüfuz etseydi, üniversiteler; yine Durkheim'ın dediği gibi "durgunluk ve gelenekçilik" (s. 191) içinde olmazlar ve modern bilimin doğuşuna önemli bir katkıda bulunurlardı.

ünlü alimlerinden Ahmet Taşköprüzade'nin *Kelam* tanımı okunursa Durkheim'ın ifade ettiğine yakın bir tanımla karşılaşılır.[48]

Ortaçağ zihniyetini oluşturan bu öğretim Batı'da, Rönesans'ın estirdiği yeni ruha rağmen, XVIII. yüzyıl Aydınlanmasına kadar egemen konumunu korumuştur.[49] Osmanlılarda ise çok daha uzun süre yaşanmış ve, en iyimser bir yorumla, XX. yüzyıl başlarına kadar sürmüştür.[50]

Lonca Üniversite

Osmanlılarda ve Batı'da, temel zihniyeti oluşturan öğretinin (hakim çizgileri itibariyle) benzerliğine rağmen, üretim biçimindeki ve devlet tipindeki gelişmeler değişik olmuştur. Bu evrimden kaynaklanan öğretimin örgütlenme biçimindeki farklılaşmalar, Batı'da yeni bir zihniyetin doğmasına, aynı bağlamda modern bilim ve felsefenin yaratılmasına ve giderek rasyonel düşüncenin egemen olmasına yol açmıştır. En genel çizgileri içinde bu gelişimi nasıl özetleyebiliriz? Şimdi bunu sosyoekonomik evrim bağlamında açıklamaya çalışalım.

Büyük bir coğrafya parçasında tanzimci bir rol oynayan Roma İmparatorluğu, barbar fetihleri sonucunda, arkasında bir boşluk bırakarak çökmüştü. Bu boşluğu doldurma ihtiyacı, ya da *Pax Romana* özlemi yüzyıllarca sürdü ve kısmen Kilise kısmen de geçici imparatorluklar tarafından giderilmeye çalışıldı.

48 Bkz. T. Timur, *Osmanlı Kimliği*, İmge Kitabevi Yayınları, 1994, s. 54.

49 Rönesans ve sonraki gelişmeler için Durkheim şunları yazmıştır: "Yeni fikirlerin, üniversite korporasyonunu hissedilir bir biçimde etkilemeden, onun programlarını ve yöntemlerini değiştirmeden, toplumun her kesiminde yayıldığını görüyoruz. Tek örnek vermek gerekirse, XVI. yüzyılda büyük bir bilimsel hareket doğdu ve XIX. yüzyıl başına kadar üniversitede hiçbir yankı uyandırmadan XVII. ve XVIII. yüzyıllarda gelişti." *age*, s. 191.

50 XVIII. yüzyılda Osmanlı medreselerindeki öğretimin tablosunu, ulemadan Zihni Efendi'nin açıklamalarına dayandırmıştım. (*Osmanlı Kimliği*, ss. 53-56.) Buna ek olarak, XVIII. yüzyıl sonunda D'Ohsson'un eserindeki açıklamalar da öğreticidir. *Tableau de l'Empire Ottoman*, Paris, 1787, c. 2, ss. 289-290.

Karolenj İmparatorluğu'nun çöküşünden sonra ise feodal ilişkiler daha hızlı bir gelişme ortamı buldular ve Batı Avrupa klasik feodalite çağına girdi.

Feodal toplum köylülük üzerine kurulmuştu ve iki sınıftan oluşuyordu: Senyörler ve serfler. Feodalitede krallıklar da *Primus inter pares* statüsünü aşmayan en büyük senyörlükler konumundaydılar. Şehir olgusu feodal üretim biçiminin dışındaydı. Ne var ki, bir toplumsal formasyonda egemen olan üretim biçimleri hiçbir zaman somut dünyada saf şekilleriyle ortaya çıkmadıkları için, Batı feodal toplumu, bünyesinde antik çağdan ve eski imparatorluklardan kalan birçok şehri içeriyordu. Burjuva sınıfı bu şehirlerde ve onların feodal bağımlılıklarını koparma kavgası içinde ortaya çıkmıştır. İşte tipik bir şehir olgusu olan üniversiteler de bu şehirlerde ve çeşitli iktidar mihraklarıyla uzlaşma ya da kavga ilişkileri içinde hayat bulmuşlardır.

Üniversiteler, Haçlı Seferlerinin yarattığı sosyal hareketlilik ortamında, katedral okullarında öğretmen ve öğrenci birikiminin artması nedeniyle, bir kısım öğretmenin katedral dışında yer kiralayarak eğitimi oraya taşımaları sonucunda ortaya çıktılar. Aslında başlangıçta Kilise'den fazla uzaklaşamıyorlar ve katedral yakınlarında bir yer tutuyorlardı. Fakat bu ayrım bile kendilerine belli bir *özerklik* yönünde bir olanak sağlıyordu. Aynı ayrılık, aralarına ruhban sınıfından olmayan (laik) üyelerin de karışımıyla, çatışacakları organı da gösteriyordu: Kilise.

Gerçekten üniversiteler, bir şehir örgütü olarak, feodal bir statü içinde doğdular. Zaten *Universitas* sözcüğü de lonca anlamına geliyordu. Feodal kuruluş iki şekilde gerçekleşti. Ya, genellikle Kuzey Avrupa'da (Paris, Oxford) olduğu gibi, öğretmenler (ustalar) bir araya gelerek ortak çıkarları koruyan bir statü hazırladılar; ya da aynı şeyi, Bolonya'da ve tüm Güney Avrupa'da olduğu gibi, öğrenciler gerçekleştirdiler.[51] Feodal

51 Christophe Charle, J. Verger, *age*, s. 13 (Bolonya'da hukuk eğitimi yapan öğrenciler, çoğunlukla başka meslek sahibi yaşlı kimselerdi).

anlamda bir *özerklik* için de başlangıçtan itibaren kilise ile karşı karşıya geldiler. Fakat, tam bir özerklik için mücadele etmeleri gereken başka otoriteler de vardı. Kilise, kendi sinesinden çıkmış bir grup üzerindeki haklarını (öğretim üyelerini tayin hakkı, diplomaların tasdiki vb. gibi) kuşkusuz kaybetmek istemiyordu. Buna karşılık *lonca* niteliği dolayısıyla şehir idaresi, krallar ya da başka senyörlükler de üniversite üzerindeki kontrol hakkından (kalite, çalışma koşulları, kurucu sözleşmeye riayet vb.) kolayca vazgeçmek niyetinde değillerdi. Böylece, üniversite özerkliği, feodal bir kazanım olarak çok taraflı bir kavga sonucu elde edildi.[52]

Üniversiteler yerel kiliselere karşı kavgalarında Papalık'a dayandılar. Kendisini Roma İmparatorluğu'nun mirasçısı sayan Papalık, üniversiteleri kiliselerin özerklik eğilimlerine karşı bir denge unsuru olarak görüyordu. Aynı şey üniversiteler açısından ise bir özgürleşme ve beynelmilelleşme olanağı sağlıyordu. Zaten büyük üniversitelere her ülkeden öğrenciler geliyor ve yerel kökenlerine göre, *millet*ler halinde örgütleniyorlardı. Örneğin Paris üniversitesi Fransızlar, İngilizler, Normanlar ve Picardlar olmak üzere dört *millet*ten oluşuyordu. Bunun dışında öğretmenler ve öğrenciler İlahiyat, Hukuk, Tıp ve Liberal Sanatlar olmak üzere dört fakülteye bölünmüşlerdi. Bunlardan en büyüğü ve en kalabalığı Liberal Sanatlar'dan (*Septem Artes Liberales)* oluşuyor ve bu fakülte adeta üniversiteye bir giriş niteliği taşıyordu.

Üniversiteler bir şehir unsuru oldukları ölçüde, bazı özellikleri dolayısıyla şehir hayatına katkıda da bulunuyorlardı. Üniversiteli olarak şehirlere genç ve bekâr bir erkek kalabalığının yığılması olumsuz toplumsal sorunlar (asayiş, sefahat, kumar vb.) yarattığı gibi, aynı kalabalık, bir tüketim grubu olarak da şehrin iktisadi hayatını etkiliyordu. Öğrencilerse el

52 Fakat, J. le Goff'un belirttiği gibi, bu özerklik diğer loncaların özerkliğine göre kısıtlıydı. Çünkü öğrencilerden aldıkları para yetmediği için, üniversiteler şehir idarelerine veya prenslere maddeten muhtaç duruma düşüyorlardı. age, s. 204.

yazmaları üretimiyle şehrin iktisadi canlılığına katkıda bulunuyorlardı. Bunun ötesinde, J. le Goff'un sorguladığı gibi, ortaçağda geliştirilen skolastik *adil fiyat* teorileri, muhtemelen şehir pazarlarında üniversite mensuplarının çıkarlarına hizmet ediyordu.[53]

Ana hatlarıyla özetlemeğe çalıştığımız ortaçağ üniversitelerinin gelişmeleri nasıl olmuştur? Bu soruna geçmeden, nazarlarımızı biraz da Doğu'ya, İslam dünyasına çevirelim ve şu soruyu soralım: IX-XI. yüzyıllar arasında, Eski Yunan felsefesinin keşfiyle en üst düzeyde bir düşünce yaratan ve Avrupa'yı da etkileyen Arap uygarlığı bugün üniversitenin kökeni olarak niteleyebileceğimiz bir kurum yaratamamış mıdır?

... Ve Vakıf Medrese

Bu soruya iki türlü yanıt verilmiştir. Eğer üniversiteleri *feodal bir lonca* olarak ele alırsak, klasik şekliyle feodal bir üretim biçimi yaşamamış ülkelerde lonca özerkliğine sahip üniversitelerin de bulunmayacağını kabul etmemiz gerekir. Nitekim bu konudaki araştırmalarıyla tanınan G. Makdisi'nin yanıtı bu yöndedir. Rashdall'ın analizinden hareket eden tarihçi, ortaçağ üniversiteleri ile ilk İslam üniversiteleri sayılan Nizamiye Medreseleri arasındaki farkları teker teker saymıştır.[54] Fakat, başlangıçtan beri yapmaya çalıştığımız gibi, sorunu, yönetici zümreyi ve tüm şeçkinleri yetiştiren bir yüksek öğretim çerçevesinde düşünürsek farklı bir yanıtla karşılaşırız. Bu anlamda elbette ki İslam dünyasında da üniversitelerin bulunduğunu

53 J. le Goff, *age*, s. 207.

54 George Makdisi, *Madrasa and University in the Middle Ages*, Studia Islamica, 1970. Cilt: 32. Makdisi temel farkları şöyle özetlemiştir: Üniversitelerde birleştirici olan 'cemaat' olgusu, medreselerde ise vakfedilen 'bina' idi. Üniversite diploması kurumsal, medrese icazeti ise, müderrisle öğrenci arasında kişisel bir belge idi. Nihayet üniversite bir tüzel kişilik iken, İslam hukukunda fizik şahısların dışında bir hukuki kişilik yoktu. Ayrıca bkz. G. Makdisi, *The Rise of Colleges, Institutions of Learning in Islam and the West*, Edinburg University Press, 1981.

ve bunları medreseler çerçevesinde aramak zorunda olduğumuzu kabul etmemiz gerekecektir. Nitekim Arap tarih geleneği hep XI. yüzyıldan itibaren kurulan "üniversite"lerden söz eder.[55]

Aslında Batı'da nasıl okullar katedrallerden ayrılmışlarsa, İslam uygarlığının zirve noktasında da bazı medreseler camilerden ayrılmışlardı. Fakat medreseler nedir? Ne zaman ve nasıl ortaya çıkmışlardır? Öğretim kurumlarını belli bir eğitim anlayışı ve kurumsal yapı içinde ele aldığımıza göre, burada da önce, Osmanlıların miras aldığı İslam dünya görüşü ve bunun kurumsal temeli üzerinde tamamlayıcı bazı şeyler söyleyelim.

İslam dünyasında eğitim başlangıçtan itibaren vakıf kurumu çerçevesinde örgütlenmiştir.

Bilindiği gibi vakıf, en genel tanımıyla, belli bir mülkün, hayırseverlik duygularıyla, kamusal bir hizmete tahsis edilmesidir ve bu haliyle vakıflar İslama özgü bir kurum olmaktan uzaktırlar. Tarihçiler en eski vakıfnamenin Sümer'de bulunduğunu belirtiyorlar. Bunun dışında Hititlerden itibaren Anadolu'da ve Hıristiyan Roma'da vakıf örnekleri kaydedilmiştir.[56] Eflatun'un Academia'sı da bir vakıf arazisi üzerinde kurulmamış mıydı? Kısaca vakıf tarihi insanlık tarihi kadar eskidir; bununla beraber pek az uygarlıkta vakıf olgusu, İslam uygarlığında olduğu kadar kapsamlı bir gelişme sahası bulmuştur.

İslamiyette, klasik dönem hukuk alimlerine göre peygamberin önerisiyle[57] daha başlangıçtan itibaren, vakıflar yaygın bir uygulanma alanına sahip oldular. VIII. yüzyıldan itibaren kurulan çeşitli İslam devletlerinde özel mülkiyetin zayıf statüsü ve müsadereler de vakıfların bir korunma aracı olarak uygulanma alanını genişletiyordu. Başta hanedan mensupları olmak üzere tüm yönetici zümreler ve varlıklı aileler bazı

55 Asad Talas, *La Madrassa Nizamiyya et son Histoire*, Paris, 1939. Ayrıca bkz. Youssef Eche; Les Bibliothèques Arabes au Moyen Age, Damas, 1967, s. 159.

56 F. E. Andrews, *Foundation*, The International Encyclopaedia of the Social Sciences, Macmillan and Free Press, 1968.

57 Heffening, *Vakıf*, Encyclopédie de L'Islam, Paris, 1934.

mülklerini belli kamu hizmetlerine tahsis ediyorlardı ve bunlar arasında din ve öğretim hizmeti hiç kuşkusuz en başlarda yer alıyordu.

İslamiyet *cahiliye* devrine son verme, evreni Nur'a boğma, kısaca evrensel bir Aydınlanma iddiasıyla ortaya çıkmıştır. Bu bağlamda, İslam, "Allah'a itaat" anlamıyla birlikte, Allah'ın sıfatları dolayısıyla "gerçeğe kavuşma" anlamını da içeriyordu. Bu bakımdan cami ile medrese başlangıçtan itibaren eş anlama gelmişlerdir. "Bir camide öğretim amacıyla özel bir oda ayrılınca, bu genellikle medrese olarak isimlendiriliyordu" ve daha sonraları medrese camiden ayrılarak "bağımsız bir kurum olduğu zaman bile, sıradan bir cami ile medrese arasında büyük bir fark yoktu."[58]

İslam dini bütüncü bir dünya görüşü olduğu için, camiler daha ilk zamanlardan itibaren birer kitaplıkla donatılmışlardı. Zamanla bu kitaplıklara mantık, felsefe, astronomi, geometri, tıp, müzik vb. gibi konularda yazılmış, yani doğrudan dinle ilgili olmayan kitaplar da yığılmıştı. Bunlara eski ilimler anlamında *al Ulum al Kadima* deniliyordu. İslam felsefesinin ve *Mu'tezile* akımının doğuşunu hazırlayan bu gelişme, IX. yüzyıl başlarında Mu'tezile'ye mensup Abbasi halifesi Memun zamanında *Beyt'ül Hikme* adı altında bir "akademi"nin açılmasına da ortam hazırlamıştı. Başına Arapça ve Süryanice eserler veren bir alim getirilen bu akademide Arap, Yahudi ve Hıristiyan ilim adamları beraber çalışıyorlar; Yunan, Hint ve eski İran kültürlerine ait kaynakları tetkik ediyorlar; eski Yunan klasiklerini Arapçaya çeviriyorlardı.[59] Fazlur Rahman'a göre Memun, akademiyi bu amaçla kurmuş ve "bu girişimin ürünü olan salt düşünce faaliyeti İslam dininde etkisini göstererek, tanınmış akılcı bir hareket olan Mu'tezile'yi doğurmuştur."[60] Daha sonra da yüksek öğretim kurumları sayılan bağımsız

58 J. Pederson, *Madrassas*, The Encyclopaedia of Islam, Leiden 1968.

59 De Lacy O' Leary, *İslam Düşüncesi ve Tarihteki Yeri*, Ankara, 1959, s. 61.

60 Fazlur Rahman, *Islam*, Ankara, Selçuk Yayınları, 1993, s. 5.

medreseler bu atmosferde hayat buldular.

Bu yaratıcı çevrenin en önemli unsurlarından biri, yukarıda sözünü ettiğimiz *Mu'tezile* akımıydı. Abbasi Halifesi Mütevekkil tarafından yasaklandıktan ve ezildikten sonra dahi yüzyıllarca İslam tarihçilerini meşgul eden ve modernist akımlara ilham kaynağı olan bu doktrin neydi? Birçok düşünür ve araştırıcıya göre bir İslam reformizminin temelini oluşturabilecek kapasitedeki bu inanç sistemi, rasyonel bir eğitim ve öğretime ve bu temel üzerinde yükselecek "üniversite"lere yol açamaz mıydı?

Üniversite olgusunu, tüm araştırmamız boyunca, özgür ve rasyonel düşünce perspektivinde ele almaya çalıştığımız için, burada Mu'tezile hareketi hakkında küçük bir parantez açmalıyız.

Mu'tezile

Mu'tezile akımı Emevi zulmüne karşı bir direniş olarak doğmuş ve Bağdat'ta, Abbasiler döneminde gelişmişti. Hatta bir ara iktidar tarafından da benimsenmişti. Bu doktrin taraftarlarına göre, Kuranıkerim, genel inancın tersine, Allah'ın *yaratılmış* (halk edilmiş) sözüydü. Allah'ın Kelamı'nı tarihe yerleştiren bu yaklaşımın özgür düşünceye ne kadar geniş ufuklar açabileceğini kestirmek zor değildir ve tüm modernist düşünürler bu konuda ittifak halindedirler. Çağdaş İslam düşünürlerinden Muhammed Arkoun'un şu saptaması genel eğilimin iyi bir özeti sayılabilir: "Kutsal Kitap'ı tarihi belli ve dili çözülebilir (deşifre edilebilir) bir mesaj haline getirmek suretiyle", diyor *Arkoun*, "Mu'tezile mensupları, onu ebedi ve ezeli olmanın nüfuz edilemez sırrından kurtarıyorlardı. Ve insanın bütün yaptıklarından sorumlu olduğu hususunda ısrar ederek *özerk insanın* ortaya çıkışına yardımcı oluyorlardı."[61]

Bilindiği gibi, bu hareket daha sonra kendisi de eski bir

61 M. Arkoun, *Essais sur la Pensée Islamique*, Paris, Maisonneuve, 1984, s. 27.

Mu'tezile mensubu olan el Eş'ari tarafından reddedilmiş ve Abbasi iktidarı tarafından ezilmiştir. Felsefeyi dinin emrine sokan Eş'arizm ise, en mükemmel ifadesini Gazali'de ve onun felsefe konusundaki "reddiye"sinde bulmuştu.[62] Bununla beraber Mu'tezile mezhebiyle tartışma ve diyalog, teorik planda, günümüze kadar sürmüştür.[63] Ne var ki İslam dünyasında dinle devlet daima iç içe yaşadığı için, aslında dini bir hareket olan Mu'tezile okulu, nispeten kısa bir dönem hariç, meyve verebileceği toplumsal bir ortam bulamamıştır. Muhammed Ammara, Mu'tezile mensuplarının ezilmeleri dolayısıyla "(bu katliam) İslam medeniyeti tarihinde yapılmış, fikri ve siyasi en büyük katliam olmuştur. Bu katliam İslam tarihini, Mu'tezile'nin temsil ettiği akli düşünce metoduyla gelişmiş fikri ve siyasi kültür zenginliklerinden yoksun bırakmıştır"[64] diye yazmıştır. Oysa, Mu'tezile'nin tezleri unutulmadığına ve yüzyıllar boyunca ulema tarafından tartışıldığına ve eleştirildiğine göre, Ammara'nın esefini paylaşmakla beraber, tayin edici unsuru

---

62 Mubahat Türker, *Üç Tehafüt Bakımından Felsefe ve Din Münasebeti* (Ankara, 1956) başlıklı eserinde özgün bir tez ileri sürerek, Gazali'nin felsefeye değil, Aristo felsefesine karşı çıktığını, buna karşılık akla ve felsefeye yeni ufuklar açtığını ileri sürmüştür. Yazar, "(Gazali'nin) İslami inanca aykırı neticelere varmak pahasına, filozofik bir tavırla temsil etmiş olduğu kritik zihniyetin neden dolayı canlı ve yaratıcı bir devama sahip olmadığı sorulsa yeridir." (s. 396) demektedir. Çağdaş İslam düşünürleri tarafından paylaşılmayan bu teze dayanan sorunun yanıtı bilgi sosyolojisi çerçevesinde aranmalıdır düşüncesindeyim.

63 İlginçtir ki Mu'tezile doktrini, bazı çağdaş Müslüman düşünürler tarafından bir *hukuk devleti* devrimi, başka bir deyişle bir demokratik devrim olarak değerlendirilmiştir. Mısırlı felsefe profesörü Muhammed Ammara'nın, türkçeye *Mutezile ve Devrim* (Yöneliş, 1988) başlığıyla çevrilmiş olan eseri bunun örneğidir. Mu'tezile'nin, geleneksel olarak "dini-felsefi" bir akım olarak ele alınmasını eleştiren yazar, vurguyu hareketin siyasal hedefine koyuyor. Düşünür, Mu'tezile'yi, bir siyasal doktrin olarak şöyle yorumluyor: "(Mu'tezile'nin) tasarladığı devlette kabile ve ulusçuluk bağnazlığı, yerini hukuk devleti düşüncesine bırakacak; akıl, hurafelerin yerini alacak, hüküm çıkarmada öncü konuma sahip olacaktır. Yine seçme hürriyetine sahip Kamuoyu, devletin güç kaynağı ve esas dayanağı olacaktır." s. 193

64 Aynı eser, ss.187-188 Pakistanlı düşünür Fazlur Rahman da Mu'tezile'yi övmekle beraber, harekete karşı mesafelidir. age, s.126.

sosyoekonomik ortamda aramamız daha doğru olmaz mı?[65]

Dini otoritelerden bağımsız medreselerin kökeni sarih bir şekilde bilinmiyor. Bu konuda genel kanı bunların ilk kez Melikşah'ın ünlü veziri Nizam ül-Mülk tarafından XI. yüzyılda meydana getirildikleri yönündedir. Fakat daha önce de bu tarz medreselerin mevcut olduğunu iddia edenler çıkmıştır. Bu bağlamda "Selçuklu vezirinin heyecan ve enerjisinin medrese tarihinde yeni ve parlak bir dönemi başlattığı" ifade edilmiştir.[66] Nizam ül-Mülk, vakıf yoluyla fakir öğrencilere yatacak yer, burs, yemek vb. vererek medreseleri dinden değil, fakat dini otoritelerden ayırmış ve ders programlarını kendi kontrolüne almıştı.[67] Bu anlamda ünlü vezir, gerçekten de medreselerin kurucusu sayılmaya hak kazanmış görünüyor. Batılı bir araştırıcı, medrese mescit farkını büyüten bu değişiklikle medreselerin yoksul öğrencilere çok cazip geldiğini ve bu sisteme daha sonra ortaçağ Avrupasında Sorbonne, Oxford ve Cambridge'de de rastlandığını kaydediyor ve bu medrese tipinin günümüze kadar yaşadığını da ekliyor. Gerçekten günümüzde bunun en iyi bilinen örneği al Azhar Üniversitesi değil midir? Arap biliminin Avrupa'ya geçmesinde asıl rolü de, Maliki okulun dar çerçevesini zorlayan Endülüs alimleri oynamadılar mı?[68]

Batı *üniversite*leri ve İslam medreseleriyle ilgili olarak verdiğimiz bu genel bilgilerden, ilerideki sorgulamalarımıza çıkış noktası teşkil etmek üzere, şunu anımsayalım: Avrupa'da üni-

65 Örneğin büyük İslam düşünürü Muhammed İkbal bu alanda elverişli bir ortamı 1920'lerin devrimci Türkiye'sinde bulmuştur. Gerçekten, Türklerin, dinle devleti ayırmalarını, Mu'tezile geleneği izinde İslama "tamamen uygun" bulan ünlü şair, bunu Hintli Müslümanlara örnek olarak göstermişdir. Bu konuda İkbal'in hükmü şudur: "Bugünün Müslüman ulusları arasında sadece Türkiye dogmatik uyuşukluğu sarsmış ve kendi bilincine varmıştır. Sadece Türkiye entellektüel özgürlük hakkını talep etmiştir." Muhammed İkbal, *Reconstruire la Pensée Religieuse de l'Islam*, Paris, 1955 (1928 tarihli konferanstan), ss. 171, 175. Bu konuya tekrar döneceğiz.

66 J. Pederson, Aynı makale.

67 Charles M. Stanton, *age*, ss. 38-39.

68 Aynı eser, s. 39.

versite olgusu, öğretmenlerin (istisna olarak da öğrencilerin) örgütledikleri *feodal bir lonca* olarak doğmuş; İslam dünyasında ise, yönetici zümre mensuplarının ve varlıklı ailelerin çoğu kez mülklerini korumak, bazen da iktidar ve itibar sağlamak kaygılarıyla kurdukları vakıflar şeklinde ortaya çıkmıştır.

Bu doğuş farkı, toplumsal evrim sürecinde nasıl bir kurumsallaşmaya yol açmıştır?

Bu konuda ilk söylenebilecek şey batılı üniversitelerin, göreli de olsa, özerk bir statü içinde gelişmeleridir. Ne var ki ortaçağ markalı bu *özerklik* fikir özgürlüğü ile örtüşmediği için, yüzyıllar boyunca üniversiteler modern bilim ve felsefenin yaratılmasına önemli bir katkıda bulunmamışlardır. Osmanlı medreselerine gelince, onların gelişme şeklini incelemeden önce, ne olduklarına ve nasıl örgütlendiklerine bir göz atalım.

Osmanlı Medreseleri

Osmanlı medreseleri, başlangıçta, Selçuklular devrinden kalan öğretim kurumlarından oluşuyorlardı. Fakat Osmanlı tarihinde yüksek öğretime, dolayısıyla üniversiteye tekabül eden kurumlar, daha önce sözünü ettiğimiz Enderun Okulu'nun dışında, Fatih'in İstanbul'u fethinden sonra kurdurduğu sekiz Sahnı Seman medresesiyle ortaya çıktılar. Bunlar, eskiden Bizans patriğinin ikamet yeri olan Havariyyun Kilisesi'nin harabesi üzerine inşa edilmişlerdi[69] ve ek olarak da aday öğrenci *(danişmend)* hazırlamak üzere sekiz tane Tetimme medresesi yaptırılmıştı. Bunu izleyen dönemde de tüm Osmanlı sınırları içindeki medreseler yeniden örgütlenmiş ve hiyerarşik bir düzen içinde beş sınıfa ayrılmışlardı.[70] Osmanlı yükselme döneminde, sayısız cami inşaasına paralel olarak, medreselerin sa-

69 Şerafettin Yaltkaya, *Tanzimattan Evvel ve Sonra Medreseler*, Tanzimat, İstanbul, 1940, s. 463.

70 İsmail Hakkı Uzunçarşılı, *Osmanlı Devleti'nin İlmiye Teşkilatı*, Ankara, TTKY, 1965, s. 11.

yısı da devamlı artmıştır.[71]

Osmanlı medreseleri, bir çeşit *devlet kurumu* olarak, Osmanlı düzeninin çok önemli bir parçasını oluşturuyorlardı. Kendi mantıkları içinde örgütlenmeleri ve güçlenmeleri Kanuni devrine kadar devam etmiştir.[72] "Osmanlı Devleti'nde din asıl ve devlet onun fer'i olarak görüldüğünden,"[73] ulema zümresi sosyolojik planda -ve İslam inancına aykırı bir biçimde- bir *ruhban sınıfı* görünümü kazanmıştı. Şeyhülislam veziri azamla eşit sayılıyor, hatta manen ondan da üstün tutuluyordu. Fatih zamanında çıkarılan Kanunnameye göre, sultan hocaları (Hünkar hocaları) da veziri azamla eşit ve diğer vezirlerden üstün görülüyorlardı. XVI. ve XVII. yüzyıllarda Osmanlı Devleti'ni ziyaret eden seyyahlardan birçoğu ve D'Ohsson, Hammer ve -daha yakınlarda da- Gibb ve Bowen gibi, Osmanlı toplumuyla ilgili en dikkate değer eserleri vermiş olan yazarlar, ulema zümresini Batı'daki aristokrasiye benzetmişlerdir.[74] Gerçekten, tüm tarihi boyunca Osmanlı uleması, müsaderelerden ve idama kadar varan çeşitli cezalardan en çok masun kalan sınıf olmuştur. Ulema zümresi daha önceki İslam uygarlıklarında görüldüğü gibi, El-Akhisari'nin naklettiği bir Hadis'e göre "Peygamber'in mirasçıları" sayılıyorlardı. Tanınmış Osmanlı alimlerinden Ayn Ali, XVII. yüzyıl başlarında Sultan I. Ahmed'e sunduğu eserde ulemanın toplumdaki yerini şöyle belirtiyordu: "Osmanlı Devleti'nde bilgileriyle tanınmış ulemadan daha saygın, daha dürüst ve daha çok beğenilen insanlar, önceki İs-

71 J. Hammer, XIX. yüzyılın ortalarında ünlü tarihini yazarken, İstanbul'da 275 medrese olduğunu kaydetmişti. *L'Histoire de l'Empire Ottoman*, c. XVIII s. 110.

72 Dr. Cahit Baltacı'nın, medreseleri ulemanın aldığı ücretlere (20 akçeden 60 akçe ve üstüne kadar altı derece) göre tasnif eden incelemesi için bkz. *XV-XVI. Asırlarda Osmanlı Medreseleri*, İstanbul, Güneş Yayınları, 1987.

73 Uzunçarşılı bu cümleyi Hezarfen Hüseyin Efendi'nin *Telhis ül-Beyan*'ından naklen veriyor. age, s. 178.

74 Burada ve izleyen satırlarda, *Osmanlı Kimliği* isimli kitabımda geliştirdiğim bazı bilgileri aktarıyorum (İmge Kitabevi Yayınları, 1998, ss. 126-127).

lam devletlerinde bile yoktu."[75]

Osmanlı medreselerinde geleneksel İslam ilimleri, otoritelerin metinleri ve onların tefsirleri çerçevesinde okutuluyordu. Osmanlılar İslami ilimlere dikkate değer bir katkıda bulunmamışlardır. Osmanlı haşmetiyle tezat teşkil eden bu durum, gerek bir kısım oryantalistlerce gerekse bazı Arap düşünürler tarafından yer yer önyargıları çağrıştıracak (ve bunları pekiştirecek) bir biçimde değerlendirilmiştir. Cezayirli düşünür Muhammed Arkoun bu konuda bir örnek olarak düşünülebilir ve en katı hüküm ondan gelmiştir. İslam dünyasında 'içtihat'ın daha X. yüzyılda, Abbasiler devrinde bittiğine işaret eden Arkoun, bu olguyla "Türklerin sahneye girmeleri arasındaki ilişkiye" dikkati çeker: Türklerle beraber *içtihat* dönemi bitmiş, *taklit* dönemi başlamıştır.[76] Osmanlı Devleti'yle ilgili olaraksa, bu kez bir Fransız oryantalist, H. Laoust, şu gözlemde bulunur: Osmanlıların Mısır'ı fethetmeleriyle birlikte Fıkıh, Kelam üzerine galebe çalmış ve bu da "yaratıcı özgürlüğü azaltmış(tır)".[77]

Osmanlı Devleti'nde felsefi gelenek açısından bir kesintinin olduğunu Osmanlı yazarları da iddia etmişlerdi. Örneğin ünlü bilgin Kâtip Çelebi, *Mizan al-Hak* isimli eserinde, Kanuni'den sonra medreselerde Kelam ve Hikmet gibi felsefeyle diyalog halindeki ilimlerin ders programlarından çıkarıldıklarını ifade etmişti.[78] Bununla beraber XVIII. yüzyılda eser veren bazı Osmanlı alimleri medreselerde okutulan dersler arasında Kelam ve Hikmet gibi dersleri de saymışlardır. Bu olguyu şöyle yorumlamanın doğru olacağı kanısındayım: Osmanlı kültür hayatı, temelde ortodoks olmakla beraber, yönetici kliklerin

75 El-Akhisari, *Usul Hikem fi Nizam al-Alem*, B. N. Fonds Turc, Supp. No: 891, s. 58. Ayn Ali, *Risalei Kavanin-i Ali Osman*, B. N. Fonds Turc, Supp. No: 885, s. 25 (eserler Fransızca çevirileriyle birlikte verilmişlerdir).

76 Muhammed Arkoun, *Miskaway Philosophe et Historien, L'Humanisme Arabe aux IV-X.* Siècles, Paris, J. Vrin, 1982, s. 163.

77 Henri Laoust, *Les Schismes dans L'Islam*, Paris, 1965, s. 311.

78 Uzunçarşılı naklediyor, *age*, s. 67.

eğilimlerine, iktisadi-siyasi buhranlara ve ulema içindeki nüfuz kavgalarına göre değişen göreli bir çoğulculuk arz ediyordu. Bugünkü anlamda 'merkeziyetçi' sayılamayacak olan Osmanlı Devleti, İstanbul gibi büyük bir şehri 'totaliter' bir kontrol altında tutamazdı. Bu yüzden yüzyılları kapsayan genel hükümlerden çok, belli dönemleri daha ayrıntılı inceleyen bir yaklaşım, *Osmanlı İdeolojisi*ni aydınlatmak bakımından daha öğretici olmalıdır. Ne var ki, Osmanlılarda dinden özgür bir düşünce akımının olmadığı da açıktır.

Osmanlıların özgür ve yaratıcı düşünce alanındaki bu başarısızlıkları, paradoksal olarak, siyasi plandaki başarılarının sonucu olmalıdır. Nasıl Roma İmparatorluğu'nda da özgür bir felsefe gelişmedi ve *Roma Hukuku* muhteşem bir düzenin simgesi olduysa, bu imparatorluğa benzetilen Osmanlı Devleti'nde de Fıkıh'ın üstünlüğü anlaşılmaz bir şey değildir. Fazlur Rahman, İslam dünyasındaki eğitim serüvenini özetlerken Osmanlı medreselerini de şöyle değerlendirmiştir: "Teşkilat açısından bakarsak, medrese sistemi Osmanlı İmparatorluğu'nda en yüksek noktasına ulaştı. Osmanlı İmparatorluğu'nda medreseler, sistemli bir biçimde şeyhülislamın yönetimi altında dikkate değer idari bir beceri ve ustalıkla tesis edildi, yardım gördü ve korundu. Ulema mertebeler halinde teşkilatlandı ve Osmanlı toplumunda hemen hemen bir kast haline geldi. Bu geleneksel öğretim kurumları Türkiye dışında bütün İslam dünyasında hâlâ faaliyettedir."[79]

Osmanlı ulemasının bozulması, aslında XVII. yüzyıldan itibaren ortaya çıkan bir olgudur. Bu tarihlerde müderrislik giderek her türlü ehliyet kaygısından uzaklaşmış, rütbeler babadan oğula geçmeye ve "mücerret" (hayali) müderrislikler yaratılarak iltimaslılara harap olmuş, yanmış medreselerin kadroları verilmeye başlamıştır.[80] Bu gelişim XIX. yüzyıla kadar hızlanarak artmış ve Tanzimat'tan sonraki değişim çabaları

79 Fazlur Rahman, *age*, ss. 256-257.
80 Ş. Yaltkaya, *age*, s. 465.

içinde, modern ya da modernizme açık öğretim kurumları medreselerin dışında tesis edilmeye çalışılmıştır.

XVI. yüzyıldan itibaren Batı üniversiteleri ile Osmanlı medreselerinin gelişme süreçlerini karşılıklı olarak incelersek, üretim ilişkilerinin ve devlet aygıtının farklı gelişimleri bağlamında bunların da zıt yönde bir gelişim içinde bulunduklarını görürüz.

Üniversiteler: Mutlakiyetçi Rejimler, Toplumsal Sınıflar ve Aydınlanma

İngiliz üniversitelerinin tarihini yazan bir araştırıcı, XVI. yüzyıl başları için şöyle bir gözlemde bulunuyordu: "Oxford ve Cambridge, 1500 yılında, aynı iki yüzyıl önceki toplumsal işlevlerini yerine getiriyorlardı. Bir kilise *intelligentsia*'sının eğitimini sağlayacak araçları temin ediyorlardı. Bu intelligentsia, yerel ruhban sınıfından ayrılmış, kilise içi bir seçkin zümreydi; fakat aynı zamanda, aralarından kraliyet bürokrasisinin üyelerinin çoğu da çıkan, devlet içi bir seçkin zümreydi."[81] Aslında bu tablo, benzer gelişme düzeyindeki toplumsal formasyonların özgüllüğünü sağlayan nüanslarla, tüm Batı Avrupa üniversitelerinin durumunu yansıtıyordu. Bu üniversitelerin devletle ilişkileri değişmiş olsa bile toplumsal işlevleri aynı kalmıştı. Fakat bu tarihten itibaren, aynı üniversiteler, giderek hızlanan bir tempoyla sürecek olan bir evrim sürecine girmişlerdi.

81 Hugh Kearney, *Scholars and Gentlemen: Universities and Society in Pre-Industrial Britain 1500-1700*, Londra, Faber and Faber, 1970, s. 15.

Batılı üniversiteler, sanayi toplumlarının yarattığı "kapitalist üniversite" niteliğine bürünmeden önce en büyük değişikliğe, Avrupa'da mutlak monarşilerin kurulması ve giderek ulusal bilinçlerin oluşması yoluyla uğradılar. Ve bu oluşuma kendileri de katkıda bulundular. Ne var ki mutlak monarşilerin doğuşunu da, toplumsal formasyonu oluşturan üretim ilişkileri ve sınıfsal yapıdan soyutlayarak anlayamayız.

Mutlak monarşilerin sınıfsal temelleri, yakın tarihlerde, tarihi materyalizmin klasik tezleri çerçevesinde ilginç bir tartışmanın konusu olmuştur. Bu tartışmadan, üniversiteler konusunda da çıkarabileceğimiz dersler vardır.

Engels, mutlak monarşileri feodal devlet yapısından kapitalist devlet tipine dönüşümü ifade eden bir geçiş biçimi olarak görmüştü. Kendisine göre "XVII. ve XVIII. yüzyılların mutlakiyetçi devletleri burjuvaziyle asiller arasında bir denge sağlamıştı."[82] Bu tez, yüz yıl kadar süren bir dönemde, ortodoks Marksizmin üst yapı açıklamalarında sık sık başvurulan bir formül olmuştu. Oysa, Sovyet tarihçisi Porchnev, 1960'larda, kral ve asillerin sömürüsüne karşı köylü ayaklanmalarının ayrıntılı bir analizinden hareket ederek, mutlakiyetçi rejimi feodal rantın sürdürülebilmesi için son çare olarak yorumladı. Porchnev'e göre mutlakiyetçi devletler, köylü ayaklanmalarını ezerek, senyörlerin rantına ek olarak bir de kolektif rant geliştirdiler ve bu kaynak merkezi orduların ve modern bürokrasilerin kurulmasında kullanıldı.[83] Bütün bu gelişimde burjuvalar

---

82 F. Engels, *L'Origine de la Famille, de la Propriété Privée et de L'Etat*, Paris, Editions Sociales, 1975, s. 183

83 B. F. Porchnev, *Les Soulèvements Populaires en France de 1623 à 1648*, Paris, 1963. s. 395. Mutlakiyetçi devlet tipi, 1970'lerdeki Marksist tartışmalarda N. Poulantzas tarafından "kapitalist devlet" olarak yorumlanmıştı. Bu fikri bir "ihtiyatsızlık" olarak kabul eden P. Anderson da Porchnev'in yorumuna katılmıştı. N. Poulantzas için bkz. *Pouvoir Politique et Classes Sociales*, Paris, Maspero, 1972, c. I, s. 167-168. Perry Anderson için bkz. *L'Etat Absolutiste*, Paris, 1978, c. I, s. 19. (Burada başka bir vesileyle yaptığım daha önceki bir çalışmamda toparladığım bilgileri aktarıyorum, bkz. *Osmanlı Çalışmaları*, Ankara, İmge Kitabevi Yayınları, 1996, ss. 66 ve 80-81).

da krala bağlı asilleri desteklediler ve bir yandan sermaye birikimini hızlandırırken, öte yandan asalet ünvanları, şatolar satın almaktan geri kalmadılar. Fakat mutlak monarşiyle kaybedilen şehir özgürlüklerine karşılık, devlet aygıtına en üst düzeyde katılarak güçlerini asiller aleyhine artırdılar.

Mutlak monarşilerle kaybedilen sadece şehir özgürlükleri miydi? Yoksa, burjuva toplumları kurulurken tüm aracı örgütler ve korporatif kuruluşlar da özgürlüklerini ya da özerkliklerini kaybetmiyorlar mıydı? Ve üniversiteleri de bunlar arasında saymamız gerekmiyor mu?

Mutlak monarşiler XV. yüzyıldan XVII. yüzyıla kadar uzanan bir süreç içinde kuruldular. Bu uzun zaman dilimi içinde üniversiteler iki önemli değişikliğe uğradılar. Bunlardan birincisi, giderek artan bir şekilde siyasi otoritelerin kontrolü altına girmeleriydi. O zamana kadar daha çok kiliseye bağlı olan üniversiteler, artık devletin artan ihtiyaçlarına yanıt vermeye; devlete bilgili hukukçular ve ehliyetli memurlar yetiştirmeye başladılar. Devlet, profesör tayinlerinde ve öğrenci seçiminde gitgide daha etkili oluyor ve her konuda denetimini artırıyordu. Buna karşılık öğretim üyeleri, muntazam maaşa bağlanmaları, güzel binaların inşaası, meslek statüsünün garantiye alınması vb. gibi hususlarda teselli buluyorlardı. Bu süreci anlatan Fransız tarihçiler, XV. yüzyıl sonunda varılan noktayı şöyle betimlemişlerdir: "Kurumların ve sözcüklerin görünüşteki benzerliğine rağmen (yeni üniversiteler sık sık eskilerin statüsünü kabul ediyorlardı) üniversiteler, XV. yüzyıl sonlarında, üç yüz yıl önceki, yani başlangıçdaki hallerinden tamamen farklı bir konuma girmişlerdi."[84] Bu farklılık giderek derinleşecektir.

Mutlakiyetçi krallıklar en yetkin şekillerini XVII. yüzyılda aldılar. İngiltere'de 1636 statüsü (*Laudian Statutes*) ve Fransa'da 1679 Kararnamesi üniversite özerkliğini ortadan kaldırıyordu. Sadece "Paris Üniversitesi gibi en eski ve en önemli

84 C. Charle, J. Verger, *age*, s. 19.

üniversiteler, hiç olmazsa gündelik yönetim alanında, asgari bir özerkliği korudular. Fakat, en küçük Alman prenslikleri de dahil, tüm otoriteler üniversite etkinliğini katı hukuki kurallara bağladılar."[85]

XVI. ve XVII. yüzyılların toplumsal değişimi içinde üniversitelerin anatomisi de değişmeye başladı. Bu değişiklik en çok öğrencilerin sayısının artışında ve sınıfsal kompozisyonlarının farklılaşmasında kendisini gösterdi.

XVII. yüzyılın ortalarına kadar, üniversitelerin sayıları ve ona paralel olarak öğrenci nüfusu hızla arttı. Bu değişim hem Kuzey Avrupa'daki Protestan hem de güneydeki Katolik üniversiteler için geçerliydi. Reform hareketinden sonra, üniversiteler mezhep ayrılıklarına göre de farklılaşmaya başlamışlardı. Protestan üniversiteler Lüterci, Kalvenci ya da Anglikan renklere bürünürken Katolik üniversiteler Cizvit papazların hücumuna uğramışlardı. Güney Almanya'da ve Avusturya'da başarıya ulaşan Cizvitler, Fransa'da laik kesimin güçlü bir direnci ile karşılaştılar. Bu değişiklikler, göreli bir biçimde öğretimin içeriğini ve yöntemini de etkiliyordu. Yine de üniversite programlarında, ana hatlarıyla, felsefe ve mantıkta Aristo, ilahiyatta Pierre Lombard, hukukta *Corpus juris civilis* ve tıpta da Hipokrat ve Galien hükümranlıklarını sürdürdüler. Fakat üniversiteler, dini bağnazlıkla ters orantılı olarak, dışarıdaki gelişmelere de duyarsız kalmıyorlardı. Örneğin dini planda Oxford'dan daha hoşgörülü olan Cambridge, yenilenme konusunda daha esnekti ve öğrencileri arasına Newton'u da katma başarısını göstermişti.

Üniversitelerde nüfus artışı geniş ölçüde orta sınıf (varlıklı köylüler, zanaatkârlar, tüccarlar, serbest meslek sahipleri vb.) kökenli ailelerin çocuklarının üniversiteye akın etmeleriyle gerçekleşmişti. Örneğin İngiltere'de, 1630'a doğru gençlerin % 2,5'u üniversite öğretiminden geçiyordu ki bu yüzdeye daha sonraları ancak XIX. yüzyılda ulaşıldı.[86] XVII. yüzyılın bilimsel

85 Aynı eser, s. 39.

86 Aynı eser, s. 41.

devrimi üniversite kadrolarını bir ölçüde laikleştirmiş, yeni gelişmelere yol açmıştı ve kralcılara karşı savaşan *Püriten Devrim*'in önde gelen liderlerinin (Cromwell, Pym, Hampden vb.) hemen hepsi Oxford ya da Cambridge'den geçmişlerdi. Fakat iç savaş, karşı devrim ve skolastiğin ihyasından sonra bilimsel ilerleme üniversitelerin dışına taştı ve ünlü üniversiteler artık XIX. yüzyıla kadar sadece devlet kadrolarını oluşturan *gentlemen*ler yetiştirmeye başladılar.[87]

XVII. yüzyılın ortalarından itibaren üniversite nüfusu durgunluk içine girdi. Artık ulusal bilinçlerin hızla oluştuğu bir döneme girilmişti. Daha önceki dönemin karakteristiğini oluşturan uluslararası öğrenci ve öğretim üyesi akımı *(peregrinatio academica)* durmuş, üniversiteler ulusallaşmaya başlamıştı. Aynı bağlamda, burjuva devrimlerine yönelen bir evrim içinde, üniversitelerin halk kökenli tabanı daralmaya ve yerini burjuva ve onunla uyum halindeki aristokrat çocuklarına bırakmaya başladı. Ulusal gelişme düzeylerindeki farklılıklar ve kültürel özgüllükler içinde, Batı üniversiteleri Aydınlanma çağına bu koşullarda girdiler ve XVIII. yüzyılı böyle geçirdiler.

Aydınlanma ve Üniversiteler

Daha önce de belirttiğim gibi, bilim ve felsefe, XVI. yüzyıldan itibaren daha çok üniversitenin dışında gelişti. Ortaçağdan beri bilgi, özellikle *bilimsel bilgi* anlamında kullanılan Latince *scientia* sözcüğü, XVII. yüzyıldan itibaren, Eski Yunan'da *teorik bilgi* demek olan *epistémé* anlamında kullanılmaya başlamıştı.[88] XVII. yüzyıl Descartes, Spinoza, Leibnitz gibi modern felsefenin temellerini kuran filozoflara ve Galile, Newton gibi modern bilimi yaratan bilim adamlarına tanık oldu. Bunlardan bazıları üniversitede okumuşlardı; fakat hiçbirisi üniversite mensubu olmadı. Spinoza, Heidelberg Üniversitesi'ne ders vermeye da-

87 H. Kearney, *age*, s. 174.

88 Le Robert, *Dictionnaire Historique de la Langue Française*, Paris, 1992.

vet edildi; fakat fikirlerini açıkça ifade edemeyen düşünür, daveti kabul etmedi. Sonraki gelişmeler de ne kadar haklı olduğunu ortaya koydu. XVIII. yüzyılın Aydınlanmayı yaratan büyük düşünürleriyse, akademilerde, bilimsel derneklerde, "Salon"larda ya da zengin amatörlerin kitaplıklarında buluşuyor, tartışıyor ve düşüncelerini zenginleştiriyorlardı. Fakat *Eski Rejim* sona ererken açık bir biçimde kendisini hissettiren *üniversite krizi*, öğretimin iyice kısırlaşması ve donması nedeniyle bir süre gizli kaldı. Krizin asıl nedenini üniversitenin toplumdaki yeri ve toplumsal işlevinde beliren yeni durum oluşturuyordu. Bu gelişimi Fransız tarihçiler şöyle özetlemişlerdir: "Bu zamanın toplumları, Kilise ve Prense hizmet etmek üzere, belli sayıda iyi yetişmiş entelektüele ihtiyaç duyuyorlardı; fakat bunların özerk bir toplumsal grup oluşturacak kadar büyümeleri düzenin ve değerlerin hiyerarşisini bozucu etkiler yapıyordu. Oysa o zamana kadar diplomaların (dolayısıyla etütlerin) işlevi, belli bir kaliteyi ortaya koymaktan çok diploma sahibinin belli bir toplumsal mevkiye yerleşmesini sağlamaktı."[89] Bu ise üniversiteyi tam bir sınıf aracı haline getiriyordu. Oysa hızla gelişen burjuvazi sosyal yapıyı altüst ediyor, yeni ihtiyaçlar ortaya çıkarıyordu. Eski üniversiteler doğuş halindeki burjuva toplumlarının ihtiyaçlarına yanıt verebilme konumundan çıkıyorlardı. Yeni bir topluma yeni bir üniversite lazımdı. Fakat modern üniversitelerin kuruluşu sorununa geçmeden, klasik bir üniversiteyi biraz daha yakından görelim.

Somut Bir Örnek: Paris Üniversitesi

XVIII. yüzyıl Aydınlanma düşünürleri üniversiteleri kıyasıya eleştirmişlerdir. Bunlardan bir iki örnek vermeden önce, ünlü bir Batı üniversitesinin öğretim programını ve yöntemini şematik, fakat somut bir şekilde sergilemek istiyorum. Böyle bir

89 Charle, Verger, *age*, 51.

tablonun, daha sonra toplumsal bilimlerin doğuşu ile ilgili olarak yapacağım açıklamaya da ışık tutacağı kanısındayım. Söz konusu, Paris Üniversitesi ve buna XVIII. yüzyılın önemli bir bölümünde damgasını vuran Charles Rollin'in öğretisidir.

Charles Rollin, XVII. yüzyıl sonlarında Paris Üniversitesi'ne rektör tayin edilerek reform yapmış ve daha sonra da öğretim programı ve yöntemi hakkında uzun süre klasik sayılacak büyük bir eser vermişti. Bu eser günümüzde XVIII. yüzyıl *resmi Fransa*'sına en çok ışık tutan belgelerden biri sayılabilir. Rollin'in eserinde sergilenen temel felsefe neydi?

Rollin, eserinin girişinde üniversiteyi "bilimlerin anası" olarak tanımlıyor ve kitabını, bir mutlakiyetçi rejimde kolay anlaşılır biçimde, "Allah'tan sonra her şeyini borçlu olduğu krala" ithaf ediyordu.[90] Daha sonra da üniversite eğitiminin amacını üç madde ve üç öğretim konusu halinde sıralıyordu.

Yazara göre, üniversitelerin ilk konusu insanların ve o kanalla ulusların esprilerini oluşturmaktı. İnsanlar her yerde aynı olduğuna göre, uluslar hakim esprilerine göre farklılaşıyorlardı. İşte üniversiteler bu espriyi en iyi biçimde oluşturmalıydılar. İkinci konu örf ve adetleri geliştirmekti. Bu da belli disiplinler çerçevesinde üniversiteye düşen bir görevdi. Nihayet üniversiteler bir de dini incelemek ve inançları pekiştirmek gibi bir işlevle yüklenmişlerdi.

Üniversiteler bu hedeflerine önce dil eğitimiyle başlıyorlardı. Bu alanda Fransızca inceleniyor, Latince ve eski Yunanca öğretiliyordu. Bunları şiir eğitimi izliyordu. Homeros ve şiirleri bu programın en büyük kısmını oluşturuyordu. Daha sonra ise tarihi konular ele alınıyordu.

Ulusal espriyi oluşturmada en önemli araçlardan biri olan tarih disiplini, Paris Üniversitesi'nde hangi çerçevede ve hangi yöntemle inceleniyordu?

Paris Üniversitesi'nde tarih, Osmanlı vakanüvislerinin

90 Charles Rollin, *De la Manière d'Enseigner et d'Etudier*, Paris, 1748 (İlk baskı 1726-1728), Dört Cilt.

yaklaşımı gibi, kutsal tarih ve din dışı *(profane)* tarih olmak üzere iki kısımda ele alınıyordu. Günümüzdeki şekliyle tarihin asıl objesini oluşturan bu ikinci kısma egemen olan kuralları, yazar, şöyle özetlemiştir: "Bunlar altı ya da yedi ilkeye indirgenebilir: örf ve adetleri oluşturmak; her şeyden önce ve özellikle gerçeği aramak; imparatorlukların doğuş, büyüme ve çöküş nedenlerini keşfetmeye, savaşların ve benzer olayların kazanılma ve kaybedilme nedenlerini anlamaya çalışmak; tarihte adı geçen büyük adamların ve halkların karakterlerini incelemek; hayat tarzı ve adetlerle ilgili öğretiye dikkatli olmak; nihayet dinle ilgili her şeyi ihtimamla gözlemek."[91] Bu ilkeler çerçevesinde eser, Eski Yunanlarla İranlıların (Perslerin) tarihini incelemekle başlıyor ve bu bağlamda Cyrus'un eğitimi ve savaşları çok övücü bir şekilde ele alınıyor; sonra Yunan ve Roma tarihleri, örf ve adetleri, kanunları, hükümet şekilleri (özellikle Sparta) ve iktisadi koşulları (daha çok altın ve gümüş paraları) anlatılıyordu.

Görüldüğü gibi, Paris Üniversitesi'nde tarih disiplinine, Osmanlılardakine benzer bir şekilde yaklaşılmakla beraber[92] ele alınan konular çok daha farklı ve kapsamlıydı. Osmanlılar evrensel ve kutsal nitelikli bir girişten sonra Osmanlı tarihine bağlanırken, Paris Üniversitesi (ve diğer batılı üniversiteler) tarih programı Greko-Romen ve Pers, yani Antikite tarihiyle özdeşleşiyordu. Bu tarihlerde ulusal kimliklerin oluştukları göz önünde bulundurulursa, bu farkın ne kadar önemli olduğu anlaşılır.

Paris Üniversitesi'nde felsefeyse, yine Osmanlılarda olduğu gibi, dinle iç içeydi. Yazarın belirttiği gibi "felsefe, insan zihnini sayısız ilginç bilgilerle süslüyor; ayrıca dine büyük bir saygı telkin etmeye yarıyordu."[93] Aslında "Evren, tüm kısımları ile (tezahüründe) Yaratıcı'sını açıkça ilan ediyor, gösteri-

91 Aynı eser, c. III, ss. 263-264.

92 Osmanlı tarih-yazımını ana hatlarıyla *Osmanlı Kimliği* (İmge Kitabevi Yayınları, 1998) başlıklı kitabımda açıkladım.

93 Charles Rollin, *age*, c. 4, s. 346.

yordu;" fakat insanlar sağır, kör olup bunu göremeyince, felsefe onları bu uyuşukluktan kurtarıyordu. Felsefenin temeli liziğe dayanıyordu ve dünya sistemi Kopernik'in öğretisine de yer verilerek anlatılıyordu. Aynı bağlamda çocukların fizik yapısı inceleniyor ve oradan da bitki ve hayvan dünyasına geçiliyordu.

Rollin, felsefenin temel işlevini şöyle ifade etmiştir: "Felsefenin en özlü meyvesi, insanı Allah'ın büyüklüğünü, kudretini, hikmetini ve iyiliğini tanıyacak düzeye getirmektir."[94] Eserin sonunda ise, aynı espri içinde hükümet sistemi de (eserin en devrimci kısmı olan ve Janzenistlerin etkisini taşıyan eğitim sistemiyle birlikte) anlatılıyor ve savunuluyordu. Çok şematik bir şekilde, Paris Üniversitesi'nin öğretim sistemi ve öğrencilere telkin ettiği "dünya görüşü" buydu.

Aydınlanma düşünürleri, yaşadıkları dönemdeki üniversiteye şiddetle karşı çıkmışlardır. "Ünlü Rollin'in", diyordu örneğin Diderot, "rahip ya da papaz, şair ya da hatip yetiştirmekten başka bir amacı bulunmuyor."[95] Gerçek bir üniversite bu dar çerçeveyi kıran, "bir ulusun bütün çocuklarına fark gözetmeden (Diderot vurguluyor) kapılarını açan", "evrensel bilimi kucaklayan", "yeni bir üniversite" olmalıydı.[96] Ve Aydınlanma evrenselliği esprisi içinde ekliyordu: "Kamu eğitiminin ilgi alanında değişen bir şey olmaz.. Amaç bütün yüzyıllarda aydın ve erdemli insanlar yetiştirmektir."[97]

Diderot'nun özlediği "yeni üniversite" Aydınlanma çağında kuruldu mu?

Hiç kuşkusuz kurulamadı. Zaten Diderot, bir üniversite mensubu olmak şöyle dursun, yarı despotik bir ortamda fikirlerini bile doğru dürüst açıklayamayan, arada hapse giren bir aydındı. Fakat diyalektik düşüncesiyle Hegel'i en çok etkileyen ve felsefenin devrimci bir nitelik kazanmasında ve toplumsal

94 Aynı eser, c. 4, s. 401.
95 Diderot, *age*, s. 747.
96 Aynı eser, ss. 749, 756, 765.
97 Aynı eser, 756.

bilimlere yol açmasında büyük bir katkısı olan bir Aydınlanma düşünürüydü.

Modern üniversiteler Fransız Devrimi'nin ürünüdürler.

Fransız Devrimi ve Modern Üniversitelerin Doğuşu

Fransız Devrimi, toplumsal hayatın her kesiminde olduğu gibi, bilim ve eğitim hayatında da bir kesinti yarattı. İhtilal, *Eski Rejim*'in tüm aracı kuruluşlarına ve loncalarına saldırırken, üniversiteleri de ihmal etmedi. Ve sadece üniversiteleri değil, Aydınlama'nın ünlü akademilerini de hizaya getirdi. Artık dini bir dogma statüsü kazanmış olan *eşitlik* ilkesi tüm bilim ve eğitim alanına egemen olacaktı.[98] Aristokrat ya da burjuva akademisyenler, yerlerini "alim-vatandaş"lara bırakmalıydılar.

Kurucu Meclis, 14 Haziran 1791'de oyladığı kanunla tüm korporasyonları kaldırmıştı. Cumhuriyeti ilan eden Konvansiyon ise, 15 Eylül 1793 kararnamesi ile üniversiteleri ilga etti. Aristokrasi düşmanlığının kol gezdiği bir ortamda, aristokratik ruhlu üniversitelere yer yoktu.[99]

İlginçtir ki 1793'de, Devrim kendi çocuklarını yemeye başlayınca, giyotine gidenler listesinde Bailly, Lavoisier ve Condorcet gibi ünlü alimler de yer aldılar. Hiç kuşkusuz bunlar darağacına, o zaman da herkesin teslim ettiği bilimsel otoriteleri yüzünden gitmediler. Fakat bilimsel şöhretleri kendilerini korumaya yetmemişti. Devrim ilkeleri her şeyin üstün-

98 Eğitimde eşitlik ilkesi, özellikle Condorcet tarafından savunulmuş ve düşünür bu konuda Meclis'e bir öğretim planı da sunmuştu. Condorcet'ye göre eşit ve demokratik bir eğitim, toplumdaki tüm eşitsizlikleri ortadan kaldırmanın biricik yoluydu. Bu konudaki fikirleri için bkz. *Esquisse d'un Tableau Historique des Progrès de l'Esprit Humain*, Paris, 1933. ss. 214-216. Fransa'da 1989'da Devrim'in iki yüzüncü yıldönümü Condorcet adı etrafında kutlanmış ve düşünürün külleri Panthéon'a taşınmıştır.

99 Burada söz konusu olan elbette ki daha çok öğretim üyeleri idi. Paris'te Sorbonne öğrencilerinin çoğu, 1789 Devrimi'ne ve Bastil'in zaptına katılmışlardı. Bkz. André Tuilier, *L'Université de Paris, La Sorbonne et la Révolution*, Paris, 1989, ss. 72-73.

deydi ve bu bağlamda bilim de devrimin emrine girmişti. Kısaca Fransa'da yeni bir iktidar doğmuştu: Devrimle bilimin el ele gittiği bir iktidar. Termidor'dan (karşı devrimden) sonra bile bu beraberlik bir süre devam etti ve Napolyon'un 1798 seferinde, *Mısır laboratuarı* ile siyasal iktidar birlikte seyahate çıktılar.[100]

1789-1799 yılları arasında Fransa'da eğitim ve öğretim peyzajı tamamen değişti. Bilim ve araştırma, günümüzde de ününü sürdüren *Yüksek Okullar* çerçevesinde örgütlendiler. Ayrıca bilim dünyası araştırma kolaylıklarıyla, laboratuarlarla ve maddi olanaklarla donatıldı. "Artık, hiç olmazsa bazıları için, toplumda bilim yaparak itibarlı bir yer tutmak ve aynı zamanda zengin olmak mümkün hale gelmişti."[101] Kısaca, bilim burjuvazinin emrine girmişti.

Yeni Üniversite 10 Mayıs 1806 kanunuyla kuruldu. Napolyon Bonapart son derece pragmatik amaçlarla bu yeni örgütlenmeye gitmişti. Bu kurumdan "çok şey bilen insanların değil, imparatorluğun iyi işlemesi için gerekli askeri ve sivil mevkileri dolduracak yetenekli insanların"[102] çıkmasını bekliyordu. Yeni üniversite, Almanya'daki gibi *öğreten bilim* kurumu değil, *öğreten devlet* kurumu olmalıydı.[103]

Fransa'da eğitim, Napolyon Bonapart'ın 7 Mart 1808 kararıyla, Üniversite'nin egemenliği altında birleştirildi. Devlet burjuvalaştığı ölçüde bilim ve öğretim de devletleştirilmişti. 17 Mayıs 1808 kararnamesinin birinci maddesinde "Kamu öğretimi, bütün imparatorlukta, münhasıran devlete tevdi edilmiştir" deniyor ve ikinci maddesinde de şunlar ekleniyordu: "Hiçbir okul ve hiçbir öğretim kurumu İmparatorluk Üniversitesi'nin dışında ve onun şefinin izni olmadan kurulamaz."[104]

100 Nicole et Jean Dhombre: *Naissance d'un Nouveau Pouvoir; Sciences et Savants en France 1793-1824*, Paris, Payot, 1989, s. 104. Napolyon'un Mısır seferinin bilimsel yönü için bkz. Yves Laissus, *L'Egypte, Une Aventure Savante 1798-1801*. Paris, Fayard, 1998.

101 Aynı eser, s. 544.

102 Jacques Minot, *Histoire des Universités Françaises*, Paris, PUF, 1991, s. 37.

103 Aynı eser, s. 37.

Elbette ki bu "şef"i devlet tayin ediyor ve onu her an azletme yetkisine de sahip bulunuyordu.

Ortaçağın korporatif kurumu yok edilmiş ve Fransa'nın *Emperyal Üniversitesi* kurulmuştu. Fakat, Durkheim'ın dediği gibi, *lonca üniversite*, "değişmiş, büyümüş ve ulusal varlığın yeni koşullarına uymuş bir şekilde"[105] yeniden doğmuş olmuyor muydu?

Emperyal üniversite ilhamını geniş ölçüde Cizvit kolejlerinden aldı. Temel ilkesi sadakatti ve öğretim üyeleri, biçimi akademik derecelere göre değişen üniformalar (cüppeler) taşıyorlardı. Bununla da kalınmamış, öğretim üyelerinin *sadakat*leri resmiyete bağlanmıştı. "İstiyorum ki," diyordu İmparator, "öğretim üyeleri, eskiden olduğu gibi dini otorite karşısında değil; fakat, noter, sulh yargıcı, vali ya da başka bir yetkili karşısında bir taahhüt imzalasınlar."[106] Öğretim üyeleriyle Kilise mensupları arasında kurulan paralellik, akademisyenlere ilk yıllarda "bekâr"kalma zorunluluğu konacak kadar ileri götürülmüştü.

İşte Termidor'un ve İmparatorluk'un Fransız üniversitelerini getirdiği nokta buydu. Böyle bir model elbette ki modern üniversitelerin kökeni olarak kabul edilemezdi. Bu yüzdendir ki bugün modern üniversitelerin kaynağı başka bir modelde, Alman Üniversitesi modelinde aranmaktadır.[107]

---

104 Pascale Gruson, *L'Etat Enseignant*, Paris, 1978, s. 306.

105 Durkheim, *age*, s. 351.

106 J. Minot, *age*, ss. 38-39.

107 Bu farkı Pascal Gruson şöyle ifade ediyor "Berlin ve daha sonra Alman devletlerinde kurulan üniversiteler çerçevesinde, 'üniversite' sözcüğü, tüm XIX. yüzyıl boyunca Fransa'da görülenin tam zıttıdır. Aydınlanma hareketi ve Alman romantizmi izinde ortaya çıkan bu formül, Napolyon'un hegemonya kurmaya yönelik savaşlarına karşı çıkan, pek birleşmemiş bir ülkede gerçekleşmiştir. Aynı zamanda Alman devletlerinin birleşme iradesi demek olan milliyetçilik bu oluşumda çok önemlidir. Bunun dışında, 1809'da, burjuvazinin gücü azdır ve artık mutlak egemenliği kaybetmiş olan toprak aristokrasisi de, milliyetçilik fikrinden bağımsız olmayan bir ilerleme özlemine duyarsız değildir." *Encyclopaedia Universalis*, c. 18.

Genel olarak çağdaş üniversitenin, bir ideal olarak, Fransız Devrimi'nin ve Napolyon Savaşlarının etkisiyle şekillenen Almanya'nın ürünü olduğu kabul edilmektedir.

Almanya, XIX. yüzyıl başlarında Avrupa'nın geri ülkeleri arasında yer alıyordu ve henüz feodal sistemi tam anlamıyla tasfiye edememişti. Bu gerilik başlıca iki nedenden kaynaklanıyordu. Bunlardan birincisi, ülkenin coğrafi konumunun, artık temel ticaret yolu haline gelmiş bulunan Atlantik'ten epeyce uzak oluşuydu. Buna ek olarak, ülke topraklarının XVI. yüzyıldan beri süren savaşlara sahne olması da ikinci nedeni oluşturuyordu.[108] Memleketi keyfi bir biçimde 36 prensliğe ayırmış bulunan Anayasa, ulusal bir pazarın oluşmasına set çekiyordu. Buna karşılık Fransa'nın işgaline uğramış Batı Ren kıyıları ve Protestan Kuzey, devrim ilkelerinin ve Aydınlanma esprisinin epeyce etkisi altında kalmışlardı.

XIX. yüzyıl başlarında Almanya'yı ziyaret eden Mme de Staël, ülkenin durumunu ayrıntılı olarak betimlemiş ve Almanya'yı her yönüyle Fransa'ya tanıtmada önemli bir rol oynamıştır. Eserinin öğretim kurumları ve üniversiteler ile ilgili kısımları burada anlatacaklarımıza ilginç bir başlangıç teşkil edebilirler.

Tarihi Bir Tanık: Mme de Staël

Mme de Staël Almanya ile ilgili şöyle genel bir tablo çizmiştir: "Almanya aristokratik bir federasyondu. İmparatorluğun ortak bir kamu oyu ve aydınlanma merkezi yoktu; ülke türdeş bir ulus oluşturmuyordu ve demeti bağlayan bir bağdan yoksundu. Bununla beraber, Almanya'nın siyasal gücü için zararlı olan bu bölünme, hayal gücünün ve dehanın girişeceği her türlü

108 Bu konuda ayrıntı için bk. F. Engels, *Révolution et Contre-Révolution en Allemagne, Marx-Engels Oeuvres Choisies*, Moskova, 1974, c. I, ss. 311-319.

deneme için çok olumlu bir ortam yaratıyordu. Edebi fikirler ve metafizik alanında, herkesin bireysel görüş tarzını tam anlamıyla geliştirebileceği rahat ve tatlı bir anarşi vardı.. Bütün Almanya seçkinlerinin bir araya geldiği bir kapital olmadığı için toplum esprisinin gücü azdı; zevk egemenliğinin ve gülünçlük ordusunun etkisi yoktu. Yazar ve düşünürlerin çoğunluğu yalnızlık içinde ya da hakim oldukları küçük bir çevre içinde çalışıyorlardı."[109]

Alman üniversiteleri bu tablo içine nasıl oturuyorlardı? Bu konuda da sözü yine Fransız yazara bırakalım.

Mme de Staël, eserinde Alman üniversitelerinden hayranlıkla bahsetmiştir. Bu konuda şunları yazar: "Bütün Kuzey Almanya Avrupa'nın en bilimsel üniversiteleri ile doludur. Hiçbir ülkede, hatta İngiltere'de bile, oradaki kadar, yeteneklerini mükemmelleştirme ve kendini yetiştirme araçları bulunmuyor... Bu durum eğitimden değil, hükümetlerin yapısından doğuyor."[110] Daha sonra Fransız yazar bu yetkinlikte Alman üniversitelerinde dil öğretimine verilen rolü vurgulamaktadır. Çünkü "dil incelemeleri, (Pascal'ın da düşündüğü gibi) çocukların yeteneklerinin gelişiminde matematik ve fizikten çok daha olumlu bir role sahipti." Gerçekten Alman üniversitelerinde, başta eski Yunanca ve Latince olmak üzere dil eğitimine büyük bir öncelik veriliyordu. Fakat daha da önemlisi, "Göttingen, Halle ve Yena'da bir araya gelen öğrenci kalabalıkları, adeta devlet içinde özgür bir vücut oluşturuyorlardı... Her Alman üniversitesinde her öğretim dalı için profesörler rekabet halinde idiler; böylece hocalar, çıkarlarının da gerektirdiği gibi, kendilerine mümkün olduğu kadar çok öğrenci çekmek için yarışıyorlardı... Üniversiteler, ruhban sınıfı gibi, bizzat kendilerine ait mülklere sahiptiler ve yine kendilerine özgü bir hukukları vardı; eğitim kurumlarını tamamen özgür bırakmak dedelerimizin (yazar Germen asıllıydı) güzel bir fikriydi." Mme de Staël, bir başka Fransız yazarı da tanık göstererek,

109 Mme de Staël, *De L'Allemagne; Oeuvres*, Paris, 1820, c. X, s. 31.

110 Aynı eser, ss. 153-154.

gözlemlerini şu şekilde noktalar: "Avrupalı birçok ulusta eğitimin bittiği yerde, Almanya'da eğitim başlar."[111]

Mme de Staël eserini 1810 yılında tamamlamıştır. Oysa Humboldt Üniversitesi 1809'da kurulmuştu. Öyle anlaşılıyor ki, yazar, bu kuruluşu hazırlayan tabanı ustaca betimlemekle beraber, yeniliği çok iyi teşhis edememişti.

Humboldt Üniversitesi nedir?

Wilhelm von Humboldt

Bir dil bilgini ve siyaset adamı olan W. von Humboldt, tarihe "araştırma üniversiteleri"nin kurucusu olarak geçmiştir. Üniversiteleri felsefi planda, Platonist *Idea* şeklinde ele alan ve onları sosyoekonomik gelişme dışında değerlendiren görüş ne ölçüde gerçekçidir?

Humboldt, kriz içinde bir toplumda yaşıyordu ve bunun bilincindeydi. Kendisi bu krize Fransız Devrimi'nin siyasal ilkeleri ile Alman romantizminin ve felsefesinin kavramları çerçevesinde bakıyordu. Alman romantizmi kendisini Eski Yunan'a, felsefe de özgürlük ve sistem tartışmalarına götürüyordu. Alman düşünürünün 'vizyon'unu bir Fransız yazar şöyle özetlemiştir: "Humboldt, doğru bir biçimde ve büyük bir berraklıkla bir kriz algıladı ve bunun bir mutlak monarşi, feodalite ve siyasal sistem krizi olmaktan çok, tüm bir uygarlık krizi olduğu sonucuna vardı. Sanayi devriminin ve kapitalizmin yerleşmesinin önüne geçilemezdi; fakat burada bile bunların, bireysel çalışmanın yüceltilmesi, verimliliği öne çıkarma, kârdan başka bir şey aramama ve işin parsellenmesi gibi bazı özelliklerini kınadı."[112]

---

111 Aynı eser, s. 163.

112 Jean Quillien, *G. de Humboldt et la Grèce, Modèle et Histoire*, Lille, 1983, s. 136-137. Yazar, Humboldt'un eğitimdeki rolünü şöyle anlatmıştır: "Bir eylem düşünürü olan Humboldt, yaklaşık yirmi yıl, yoğun bir şekilde de on yıl böyle hareket etti: okul sisteminin tam transformasyonu ve 1810'da Berlin Üniversitesi'nin kuruluşu onun eseridir." s. 137.

Modern Alman üniversiteleri felsefi bir tartışma içinde doğmuşlardır. XIX. yüzyılın ilk on beş yılında, hemen bütün Alman filozoflar üniversite ile ilgili fikirlerini ifade etmişlerdi. Yakın bir tarihte, günümüzdeki felsefenin üniversite konusundaki suskunluğu ile bu canlı atmosferi karşılaştıran bazı Fransız filozofları şu gözlemde bulundular: "Aslında, bu yıllarda, üniversite sorununu ortaya çıkaran şey Fransız işgali değil midir? Tilsit Barışı (1807) ile, Prusya en önemli üniversitesinin, Halle Kraliyet Üniversitesi'nin bulunduğu Magdeburg dükalığını kaybediyordu."[113] Berlin'de kurulması tasarlanan yeni üniversite nasıl bir felsefeye dayanmalıydı?

Kant geleneğinden gelen Humboldt, bu tartışma ortamında, F. Schleiermacher ile birlikte, Fichte'den Hegel'e giden *sisteme* karşı liberal kanadı temsil ediyordu. Kant'ın son eserinde konu olarak seçtiği "üniversitede fakültelerin ihtilafı" bu krizin üniversite bünyesindeki yansımasıydı.

Kant ve Üniversite

Kant, Alman entelektüellerini çok etkileyen Fransız Devrimi'ne karşı koalisyona katılmış, mistik eğilimli Prusya kralı Frederick Wilhelm II zamanında üniversitelerin özgürlükten uzaklaştıklarına tanık olmuştu. O sırada üniversite, üç *üst*, bir de *alt* fakülteden meydana geliyordu. Üst fakülteler teoloji, hukuk ve tıp fakültelerinden oluşuyorlar, alt fakülteyse felsefe fakültesi tarafından temsil ediliyordu. İşte Kant'ın çabası, Tanrı'nın vahyiyle ve teolojiyle (egemen dini dogmalarla) çelişkiye düşmeden, saf akla dayanan felsefeyi ve felsefe fakültesini kurtarmaktı.

Kant'a göre, felsefede "üstün bir emir mevkisi" olmadığı için, "felsefe fakültesi özgür olarak ve hükümet tarafından de-

113 Alman üniversitelerin kuruluşndaki tartışmaları, "günümüzdeki tezat teşkil eden suskunlukla" karşılaştırarak, Fransız filozofları dillerine çevirmişlerdir: *Philosophie de L'Université: L'Idéalisme Allemand et la Question de L'Université* (çevirenler: Luc Ferry, J-P. Pesron, A. Renaut), Paris, Payot, 1979, s. 10.

gil, sadece akıl tarafından konulmuş kanunlara uyacak biçimde düşünülmeliydi."[114] Aynı fikri, Kant, üniversitenin örgütlenmesi açısından şöyle geliştirmiştir: "Üniversitede bir felsefe fakültesi olmalıdır ve bunun işlevi üç üst fakülteyi denetlemek ve böylece onlara yararlı olmaktır; çünkü öğrenmenin ilk ve temel koşulu olan gerçek, asıl şeydir; buna karşılık üst üniversitelerin devlete vadettikleri fayda ikincil şeydir."[115] Kant, üniversite özerkliğini üniversite mensuplarının özgürlüğü bağlamında savunmuştur. Üniversite artık *ortaçağ özerkliğinden modern özerkliğe* geçmeliydi.

Humboldt da üniversite anlayışında Kant gibi özgürlük fikrinden hareket ediyordu ve kapalı bir *sisteme* karşıydı. "Yüksek bilim kurumlarının özelliklerinden biri," diyordu Humboldt, "bilimi daima henüz tamamen çözülmemiş bir problem olarak ele almak ve bunun sonucu olarak da (liseler sadece hazır ve kabul edilmiş bilgilerle uğraşır) bunları öğretirken araştırmayı hiç terk etmemektir. Bu bakımdan, yüksek bilim kurumları denilen şey, devlet içinde aldıkları şekilden bağımsız olarak, insanların düşünce hayatından, buna ayrılacak zamandan ve bilimsel araştırmaya götüren özlemden başka birşey değildir."[116] Bu satırlarda görülüyor ki, Humboldt, günümüzde kafaları daha çok işgal eden 'üniversite-devlet ilişkisi'nden ziyade, bilim, araştırma ve öğretme -kısaca düşünce- özgürlüğünden *(Lehrfreiheit und Lernfreiheit)* söz etmektedir ve kanımızca işin özü de buradadır. Fakat burada yeri gelmişken üniversitelerin yüzyıllar boyunca karşılaşmış oldukları "özerklik" sorunu hakkında birkaç şey söylemeliyiz.

Özerklik: İç Tehdit, Dış Tehdit

Üniversiteler, kuruluşlarından itibaren, bir yandan bir hukuki

114 Immanuel Kant, *The Conflict of the Faculties*, University of Nebraska Press, 1992, s. 43.

115 Aynı eser, s. 45.

116 *Philosophie de L'Université*, ss. 321-322.

varlık (tüzel kişilik) olarak, öte yandan da temel uğraşılarının niteliği gereği bir özgürlük sorunuyla karşı karşıya kaldılar. Bu özgürlük iki düzeyde, iki tip tehditle karşı karşıyaydı. Bunlar dış ve iç tehditlerdi.

Üniversite özgürlüğüne dış tehdit, tarihi evrime paralel olarak, önce Kilise'den sonra Devlet'ten, daha sonra da egemen sınıflardan geldi. Üniversiteler toplumsal formasyonun bir birimi oldukları ve bu yüzden de tam bağımsız olamayacaklarına göre, dış tehdide karşı "özerklik" zırhına bürünerek kendilerini savunmaya çalıştılar. Özerklik kavgası özellikle mutlak monarşilerin, gelişen kapitalizmin yarattığı muhalefet odaklarını ve filizlenen özgür düşünce mihraklarını tam kontrol edemez duruma geldikleri bir dönemde ortaya çıktı; "demokrasi" tarihine paralel olarak gelişti ve ulusal özelliklere göre şekillendi. Burjuvazi belli bir güç kazandıktan sonra kendi üniversitelerini kurarak dış özerkliği mutlak bir "garanti" altına almaya çalıştı. Ve üniversite özerkliğinin gelişmesi Devlet üniversiteleri-Özel üniversiteler ikilemi içinde tartışılmaya başladı. Ne var ki akademisyenlerin özgürlükleri bu kez de başka tehdit, burjuvaziden gelen tehdit altına girmişti.

Fakat özerkliğe bir de kendi içinden gelen tehdit vardı.

Ünversite özerkliğine iç tehdit, üniversitede düşünce ve araştırma özgürlüğünü tam anlamıyla sağlayabilmek için bu kurumun nasıl bir yönetime kavuşması, nasıl örgütlenmesi gerektiği sorunlarını doğuruyordu. Üniversite kendi yöneticilerini seçerek ve kendini demokratik bir şekilde yöneterek bu tehdide yanıt verebilir miydi? Yoksa akademik müdahele yetkisi olmayan profesyonel yöneticiler kanalıyla, özgürlük konusunda daha elverişli bir ortam yaratmak daha mı pratik ve kolay bir çözümdü? Kurumu devlete ya da egemen sınıflara yaklaştıran korporatif çıkarlar nasıl yenilecekti?

Günümüzde de hararetle tartışılan bu sorunlar modern üniversitelerin kuruluş günlerinde elbette ki böyle bir açıklık içinde tartışılmıyorlardı. Mutlak monarşi altında yaşayan Al-

man filozofları, araştırma özgürlüğüne karşı devletten gelen baskılara açıkça karşı çıkacak konumda değillerdi. Buna karşılık, Kant'dan itibaren "Üniversite fikri"ni idealist terimlerle koyarak ve özgür düşüncenin en temelli sığınağı olan *Felsefe Fakültesi*'ne ayrıcalıklı bir yer tanıyarak bu alanda modernizm kavgasını başlatıyorlardı. Bu kavga bitmemiştir.

İngiltere: Üçüncü Bir Model mi?

Yukarıdaki açıklamalarımda Fransa'nın *Emperyal Üniversite* modeliyle Almanya'nın *Humboldt Üniversitesi* modelini betimlemeye çalıştım. Bunlardan Fransız sistemi, karşı devrimden sonra, korporatif yapısını yeniden canlandırmıştı. Fakat bu, "yeni Devlet'i oluşturan uzuvların hiyerarşisine yerleşmiş ve sıkı bir biçimde göz altında tutulan bir korporasyondu. Sistem katı bir iş birliğini ve formasyonların çeşitlenmesini, kısaca Humboldt üniversitesi idealinden net bir farklılığı içeriyordu"[117] Bu haliyle Fransız üniversitesi, tüm ülkeye dağılmış zengin Alman üniversiteleri karşısında, Paris'e yığılmış devletçi ve merkeziyetçi haliyle bir *Aydınlanma despotizm*inden öte bir şeyi temsil etmiyordu. *Paris ve Fransa çölü* formülü Fransa'da yakın tarihlere kadar kullanılan bir formül olmamış mıdır?

Fakat Avrupa'da üniversite modelleri bunlardan mı ibaretti? Bir üçüncü örnek olarak da *İngiltere model*inden söz etmek mümkün değil midir?

Fransız yüksek öğretim sistemi bir devrimin ürünüydü. Devrim çalkantıları içinde gelişti. Almanya ise, ekonomik geriliğini aşmanın yolunu bilim ve teoride aramış ve bu alana hiçbir ülkenin yapmadığı yatırımları yapmıştı. İngiltere'ye gelince, bu ülke iki devletten de farklı bir konumdaydı ve üniversite konusunda da değişik bir yol izledi.

İngiltere sanayi devrimini en erken ve belli bir *uzlaşma* içinde tamamlayan ülke oldu. Fakat işin ilginç yanı, sanayi

117 C. Charle, J. Verger, *age*, s. 71.

devriminin gerçekleşmesinde rol oynıyan bütün bilimsel ve teknolojik buluşların üniversite dışında cereyan etmesiydi. İngiltere'de üniversite denince akla gelen Oxford ve Cambridge, XIX. yüzyılın sonlarına kadar uygulamaya dönük araştırmalara ve teknolojiye kayıtsız kaldılar. Temel görevleri Anglikan Kilisesi'ne ve krallığa rahip ve bürokratlar *(gentlemen)* yetiştirmekti. Sanayi devrimi sayesinde zenginleşmiş, itibar peşindeki köylüler *(gentry)* de XVII. yüzyıldan itibaren bunlara katılmışlardı. Buna karşılık, sanayinin hızla gelişmediği dönemde, sanayiciler üniversiteye pek itibar etmiyorlardı. Bu konuda önemli bir eser veren bir bilim adamına göre, "XVI. ve XVII. yüzyılların (demir, kömür, batarya vb. gibi) ağır sanayi becerileri zanaatkârlar sınıfı ya da Alman madencileri tarafından karşılanıyorlardı. Tekstil için gerekli yetenekler ise, üretimin en büyük kısmı için, aile içinde ev sanayisi olarak sağlanıyorlardı. Hatta, sanayi öncesi toplumun büyük katedraller inşaası, okyanus gemiciliği gibi en çok uzmanlık gerektiren beceri dalları dahi, eğitim sürecinin bir bölümü içinde değil, uzun bir çıraklık sonucunda öğreniliyorlardı."[118] Fakat hızlanan sanayi devrimi, artan teknolojik ihtiyaçların bilimsel alt yapısını da kurmak zorundaydı.

İngiltere'de yüksek öğretimi kapitalistleşme sürecine uyumlu kılan değişim iki yönlü bir gelişme şeklinde oldu. Bunlardan birincisi, Londra'da 1820'lerde kurulan iki kolejle başladı. Bu kolejlerden biri ilk kez Anglikan Kilisesi'ne bağlı olmayan bir eğitim kurumuydu. Liberal *(Whig)* iktidar 1836'da bu kurumları Londra Üniversitesi olarak resmileştirdi. Gerçekten, 1840'larda geleneksel üniversitelere karşı şikâyetler egemen sınıflara kadar yayılmıştı ve artan huzursuzluk 1850'de *Oxbridge* için bir Kraliyet Araştırma Komisyonu'nun kurulmasına yol açacak kadar yaygınlaşmıştı.[119]

---

118 Michael Sanderson, *The Universities and British Industry 1850-1970.* Londra, Routledge and Kegan Paul, 1972, s. 1-2.

119 C. Charle, J. Verger, *age*, s. 75.

İkinci gelişme modeli ise, 1851'de ilk örneğini Manchester'de bulan ve şehir (burjuva) üniversiteleri olarak adlandırabileceğimiz *Civic Üniversitelerin* kuruluşu oldu. Hızlanan sanayi devrimine paralel bir gelişme gösteren bu üniversiteler yüzyılın sonuna kadar çoğaldılar ve üniversitelerle modern bilim ve teknolojik gelişmeler arasındaki bağı daha çok bu kurumlar gerçekleştirdiler. Manchester Üniversitesi, başlangıçta iyiliksever bir iş adamının büyük bir yardımıyla gerçekleşmişti; fakat "kısa bir kayıtsızlık döneminden sonra,"[120] 1870'lerden itibaren, sanayici sınıf eğitime (Civic üniversitelere) büyük yatırımlar yapmaya başladı.

Bu açıklamanın gösterdiği gibi, İngiltere, toplumsal hayatın her tarafını kapsayan bir evrim süreci içinde, üniversitelerini de kapitalizmin gereksinimlerine uyumlu kılma yoluna girdi. İlginçtir ki İngiltere'de *Üniversite fikrinin* gündeme gelerek tartışma konusu olması, *Civic Universitylerin* kurulmasıyla eşzamanlı olmuş ve bir ölçüde de Humboldt Üniversitesi fikrine tepki şeklini almıştır. Gerçekten *İngiliz üniversite modelinin* kurucusu sayılan J. H. Newman, 1852'de yayımlanan bir eserinde, üniversitelerin öğretim işlevini vurgulayarak "eğer üniversitenin amacı bilimsel ve felsefi buluşlar olsaydı, neden öğrencilere ihtiyacı olacaktı?"[121] diye soruyordu. Bu öğretim, temelini din ve teolojide bulacaktı.

İngiltere'nin geleneksel üniversiteleri, Oxford ve Cambridge, İngiliz aristokrasisinin evrimine benzer bir süreç içinde değiştiler ve aristokrasi zamanla nasıl asaletini, giysilerini ve ayrıcalıklarını kaybetmeden burjuvalaştıysa, Oxbridge de aynı evrimi yaşadı. Modern espriyi özümledikleri bu zahmetli süreç içinde, devlete karşı özerkliklerini de, Alman ve Fransız modellerinde göremediğimiz ölçüde korudular.

İngiltere'de üniversitelerin gerçek misyonuyla ilgili ciddi

120 M. Sanderson, *age*, ss. 61-62.

121 J. H. Newman, *Discourses on the Scope and Nature of University Education*, Dublin, 1852, s. V, VI.

bir tartışma, geleneksel üniversitelerin krizi içinde, 1860'larda yapılmıştır. Liberal düşünürler üniversitelerin pratik hayatın dışında kalmasından, sadece eskisi gibi "kültürlü insan" yetiştirmesinden yanaydılar. J. Stuart Mill, 1867'deki ünlü bir yazısında "Üniversitenin ne olmadığı konusunda genel bir anlaşma var," diyordu. "Mesleki bir eğitim yeri değildir. Üniversiteler insanlara, hayatlarını belli bir biçimde kazanmalarını sağlayacak bilgileri öğretmekle yükümlü değillerdir. Amaçları maharetli hukukçular, fizikçiler ya da mühendisler çıkarmak değil, yetenekli ve muktedir beşeri varlıklar yetiştirmektir."[122] Burjuva üniversitelerinin kuruluşu ve başarısından sonra bu görüş değişmeye başladı. Kamu idareciliğine sınav sisteminin girmesi ve yeni kamu hizmetlerinin ortaya çıkması bu değişiklikte rol oynadı. Uygulamaya dönük üniversite eğitiminin itibar kazanmasında H. Spencer ve T. H. Huxley gibi ünlü isimler etkili oldular.

İngiliz üniversiteleri ile ilgili bu şematik açıklamamızdan, onların üçüncü bir model olabileceği sonucunu çıkarabilir miyiz? Bu gibi *Idea* dayanaklı sınıflandırmaların ister istemez bir keyfilik payı taşıdığı gerçeğini unutmadan, çıkarabiliriz sanıyorum. Bunun için özel nedenler olduğunu da söyleyebiliriz. İngiltere, sanayi devrimini ilk olarak tamamlamış ve en erken "sömürge imparatorluğu"nu kurmuş bir ülke niteliğiyle, "sömürge üniversiteleri"nin de kurucusu olmuştur. Gerçekten İngiltere'nin 1857'den itibaren, Londra modeline uygun olarak Hindistan'da (Kalküta, Bombay, Madras) kurduğu üniversiteler *(affiliating universities)* üniversite tarihinde yeni bir çığır açmıştır. Fakat daha da önemlisi, İngiltere'nin Amerikan kolonilerinde, henüz bunlar sömürge statüsünde iken kurmuş oldukları kolejlerdir. Daha sonra bunlardan çağımızın en ünlü

122 M. Sanderson, age, s. 5. Sanderson bu gibi düşüncelerin, "hostility to vocational education", Oxford'u ve daha az ölçüde de Cambridge'i 1900'lere kadar sanayinin dışında tuttuğunu söylüyor. (J. S. Mill'in yazısı *Inaugural Adress Delivered to the University of St-Andrew* başlıklı mesajdır).

üniversitelerinin doğduğu anımsanırsa, İngiliz, daha doğrusu Anglosakson modelinin önemi anlaşılır. Bu konuya tekrar döneceğiz; fakat şimdi saydığımız üniversite modellerinin "küreselleşen" dünyada nasıl bir yayılma seyri izlediklerini inceleyebiliriz.

Üniversitelerin *Küreselleşmesi*: İlk Aşama

Fransız ve Alman üniversite modellerinin, XIX. yüzyıl sonlarına kadar tüm Avrupa'ya, İngiliz modelinin de sömürgecilik yoluyla Kuzey Amerika'ya yayıldıklarına tanık oluyoruz. Bu konuda tayin edici unsur, çeşitli ülkelerin gelişme dereceleri ve siyasal rejimleri olmuştur. Genel hatlarıyla, Güney Avrupa'lı ve Katolik memleketler daha ziyade Fransa'nın etkisinde kalırlarken, kuzeydeki Protestan ülkeler de Alman modelini izlemişlerdir. Örneğin İspanya ve İtalya Fransız hegemonyasına karşı Alman üniversitelerini ilham kaynağı olarak görmüşlerse de siyasal gelişmeler kendilerini Fransız modeline doğru meylettirmiştir. İspanya'da Madrid, Fransa'da Paris'in kültürel tekelciliğine benzer bir yer işgal ediyordu. İtalya ise Napolyon işgali sırasında *emperyal üniversite* modelini benimsemiş; ulusal birlik özlemi ve öğrenci hareketleri kendisini özgürlükçü bir üniversite arayışına itmiş, fakat Avusturya'nın tutucu monarşisinin baskısı ile tekrar (Piyemonte dışında) Fransız modeline dönmüştür. Rusya da, Diderot'nun bir "üniversite planı" yolladığı II. Katerina'dan itibaren Alman ve Fransız etkilerinin kuvvetle hissedildiği bir ülke olmuş; ilk Rus üniversiteleri Almanya'da okumuş Ruslar ya da bizzat Almanlar tarafından kurulmuş; fakat bunlar, daha çok Fransız yüksek okulları gibi, çarlık rejiminin kadrolarını yetiştirmeye yönelik birer öğretim kurumu olmuşlardır.

Üniversitelerin yakın tarihinde en önemli gelişme, günümüze yansıyan sonuçları itibariyle, Amerika Birleşik Devletleri'nde olmuştur.

Aslında bir İngiliz Kolonisi olarak kurulan Birleşik Amerika, demokratik bir devrimle sömürgelikten ilk kopan ülke olmayı da başarmıştı. Bu "demokrasi," Atina demokrasisi gibi, uzun süre kölelikle bir arada yaşamayı bir çelişki olarak görmedi. Oysa ancak İç Savaş'tan ve köleliğin ilga edilmesinden sonra gerçek bir burjuva demokrasisi statüsü kazandı.

Amerika'da yüksek öğretim kurumları kolonyal çağdan itibaren, *kolej* modeli çerçevesinde İngilizler tarafından kurulmuşlardı. İlginçtir ki A. de Tocqueville, geçen yüzyılın ortalarına doğru yazdığı, *Amerikan Demokrasisi*ni inceleyen ünlü eserinde, ülkenin üniversitelerine bir satır dahi ayırmamıştır. Bu yüzyılın başında Amerikan üniversitelerini ilk kez Avrupa'ya tanıtan James Bryce ise, bunların hızla geliştiklerini ve Avrupa'ya rakip olmaya başladıklarını not etmiş ve haklarında -kendi felsefesine göre- övücü bir lisan kullanmıştır. Bryce, eserinde, Amerika'da üniversitelerin çok büyük çoğunluğunun belli bir Kilise'ye ve onun öğretisine (mezhebine) bağlı olduğuna işaret ediyordu.[123] Fakat yazara göre Amerika'da bu konuda egemen görüş, "üniversitelerin dinci, fakat sekter (mezhepçi) olmayan bir yapıda olmalarıydı."[124] XX. yüzyıl başlarında Amerikalı filozof Whitehead de üniversitelerin işlevleriyle ilgili ünlü konferanslarında (1912-1928), Humdold'cu bir perspektifte üniversitelerin "öğretimle araştırmayı birleştirici misyonu"ndan söz ediyor; fakat Alman modelinden ayrılarak "eyleme dönük" *(pragmatik)* bir öğretimin övgüsünü yapıyordu.[125]

Çağdaş bir sosyolog, Alain Touraine, Amerikan üniversitelerinin gelişimi için -1960'ların devrimci atılımının da etki-

123 James Bryce, *The American Commonwealth*, Londra, The Macmillan Compagny, 1903, c. II, s. 687.

124 Aynı eser, s. 688.

125 A. N. Whitehead, *The Aims of Education*, Londra, 1947, ss. 136-152 (*Universities and their Functions* başlıklı makale).

şiyle- toplumsal bir analiz (ve dönemleme) yapmıştır. Ona göre, Amerikan üniversiteleri, XIX. yüzyıl boyunca, "toplumsal ilişkileri ve mevcut ideolojileri korumaktan çok, yeni bir toplumsal düzen yaratmak" ve bu bağlamda "ulusal bütünleşme"yi sağlamak işlevini yüklenmişlerdi.[126] Esas itibariyle çağdaş Amerikan üniversitesini çözümleyen A. Touraine'in analizine ileride tekrar döneceğiz. Fakat XIX. yüzyılın son çeyreğinde modernleşme süreci içinde bulunan ABD üniversitelerine nasıl bir felsefe egemendi? Whitehead'in ABD koşullarına aktarmak istediği Humbold modeli ne gibi bir dirençle karşılaşmıştı?

Bu yıllarda ABD bir yandan gelişen ve "ilk bağımsız Amerikan felsefesi" sayılan pragmatizmin etkisi altındaydı ve teolojinin bütünleştirici manevi şemsiyesi üniversitelerde geniş bir taraftar kitlesi buluyordu. Fakat öte yandan da, ilk modern Amerikan üniversitesi olan Johns Hopkins'in kurucuları "sadece gerçek aşkı için gerçek" sloganına yapışıyorlardı. Fakat bu direnç başarılı olamamış ve ünlü rektör Josiah Royce'un 1877'de dediği gibi "tüm bilgilerin içinde birleşeceği büyük bir *Bütün*", yani teolojik bir yaklaşım veri olarak kabul edilmeye başlanmıştır.[127] Aynı eğilim diğer büyük Amerikan üniversitelerine de egemen olmuştu. Örneğin Chicago Üniversitesi'nin ünlü rektörlerinden W. R. Harper, yüksek öğretimde "din eğitimi insanın tüm eğitiminin bir parçasıdır," diyordu; "bunun eksikliği insanda bütünlük, birlik ve güç eksikliği demektir."[128] Kısaca Amerikan üniversitelerinde bilimle "ılımlı Hıristiyanlık" el ele gideceklerdi. Alman üniversitelerinin kuruluşuna egemen olan "felsefi" yaklaşıma karşılık ABD üniversitelerinin kuruluşuna egemen olan "teolojik" yaklaşım burada ortaya çıkmaktadır. Bu gelişimin daha sonraki halkalarını ileride ele alacağız.

126 Alain Touraine, *Université et Société aux Etats-Unis*, Paris, Seuil, 1972, s. 56.

127 Hugh Hawkins, *Pioneer: A History of the Johns Hopkins University 1874-1889* Cornell University Press, 1960, s. 294.

128 William Rainer Harper, *The Trend in Higher Education*, Chicago, 1905, s. 77.

Osmanlı "Üniversite"sinin Kuruluşu: Darülfünun

Osmanlılar, "üniversite" adını verebileceğimiz kurumlara sahip oldular mı? Eğitim ve bilim tarihçilerimiz, fikir olarak 1845'de ortaya atılan, fakat gerçek hayata kavuşması daha epeyce bir zaman alan Osmanlı *Darülfünun*unu, bir "teşebbüsler serisi" sonunda kurulan bir üniversite olarak değerlendirmektedirler. Bu yaklaşım gerçekçi sayılabilir mi?

Daha önceki açıklamalarımda üniversiteye, Batı'da yaygın olduğu gibi idealist bir felsefe ya da pozitivist tarih anlayışı içinde değil, belli bir toplumsal formasyonu biçimlendiren üretim biçimleri çerçevesinde ve bir üst yapı kurumu olarak bakmanın daha uygun olacağını ifade etmiştim. Bu bağlamda, Hıristiyan Batı'da feodal bir kurum olarak doğan üniversitelerin, burjuva devrimleriyle paralellik içinde dönüşüme uğradıklarını ve modern üniversitelerin bu şekilde ortaya çıktıklarını ileri sürmüştüm. Bu süreçte üniversiteler, feodal devletin yerini alan *mutlakiyetçi devlet* aygıtının bir parçası, yüksek öğretimin son halkası olarak doğmuşlardır.

Osmanlı Devleti kuruluşundan itibaren merkeziyetçi bir devlet idi; fakat batılı anlamda, kapitalizme geçişi hazırlayan *mutlakiyetçi* bir devlet olamadı. Feodal Batı'da benzeri bulunmayan bir profesyonel ordunun sağladığı Osmanlı merkeziyetçiliği, XVII. yüzyılda timar sisteminin çözülmesi ile gücünü kaybetmişti. Anadolu'da köylü isyanları sonucu bir sürü 'hanedan ailesi' ortaya çıkmış; tarihçilerin Doğu Avrupa'da *ikinci feodalite* olarak adlandırdıkları gelişime benzer bir durum, bir ölçüde Balkanlar'da ve Anadolu'da da kendisini göstermişti.[129]

Osmanlı Devleti XIX. yüzyılda, yöneticilerin *Nizamı Cedid, Tanzimat* ve daha sonra da *Islahat* adını verdikleri bir sürü kurumsal değişiklik temelinde, Batı'dan farklı bir merkezileşme süreci içine girdi. Bağımsız olmayan, daha doğrusu bağımsızlığın kaybedilmesi ve *yarı-sömürge* statüsüne girilmesi bahasına elde edilen bu yeni merkeziyetçilik, uluslararası planda 1774 Küçük Kaynarca Antlaşması'ndan sonra *Şark Meselesi* adı altında tartışmalara ve çatışmalara temel teşkil etti.

Osmanlı Devleti'nde bu yeni merkeziyetçiliğe yol açan en radikal değişim, kuşkusuz 1826'da Yeniçeri Ocağı'nın yok edilmesi olmuştur. Yeniçeriler tarihe karışırken merkezi devletin A'dan Z'ye kadar yeniden örgütlenmesi ihtiyacı da ortaya çıkmıştı. Bu sırada Avrupa'yla artan ticari ilişkiler ise geleneksel Osmanlı ilimlerinin yanıt veremediği sorunları çözebilecek kapasitede, farklı bilgilerle donanmış insanları gerekli kılıyordu. Bunun için yeni *ulum* ve *fünun*a ve bunları verebilecek eğitim kurumlarına ihtiyaç vardı.

Aslında daha henüz bu kurumlar kurulmadan, hatta bu yönde ilk adımlar atılmadan, 1835 yılından itibaren Avrupa'ya öğrenciler gönderilmeye başlanmıştı. Birkaç yıl sonra ise, geleneksel mektep ve medreselerin veremediği bilgileri

129 Bu konudaki analizimiz için bkz. *Osmanlı Çalışmaları*, Ankara, İmge Kitabevi Yayınları, 1996, ss. 42-64.

vermeye çalışan yeni okullar açılmıştı. II. Mahmut'un ölümünden hemen önce İstanbul'da beş tane rüşdiye mektebi eğitime başlamış ve bunların üzerinde de 'ikinci derece'de (orta öğretim veren) bir Maarifi Adliye ve bir de Ulumu Edebiye mektebi kurulmuştu. İlk Osmanlı Darülfünun'u böyle bir öğretim tabanı üzerinde yükselen bir kurum olarak düşünülmüştür. Eğitim tarihçilerimizin "ilk teşebbüs" adını verdikleri gelişimse şöyle oldu.

1845'de eğitim konusunda en yetkili kimselerden oluşan geçici bir Maarif Meclisi kurulmuş ve bu meclis bir tasarı hazırlamıştı. Tasarıda "üçüncü dereceden olmak üzere, Saltanatı Seniye tebaasından, hangi sınıftan olursa olsun, beşeri olgunluklarını tamamlamak için bütün ilim ve fenlerin eğitimini almak, bunları öğrenmek ve padişah hizmetinde çalışmak isteyen herkese"[130] her türlü bilimi vermek üzere bir *Darülfünun* açılmasına karar verildiği ifade ediliyordu. Bu amaçla Topkapı Sarayı civarında bir arsa tahsis edildi ve bir bina yapılması için de İtalya'dan G. Fossati adında bir mimar getirtildi.

Fossati, bina yapımıyla ilgili çalışmalarını yürütürken, eğitim alanında birşey iyice anlaşılmıştı. Darülfünun'a öğrenci hazırlamak üzere düşünülmüş olan okullar (Maarifi Adliye ve Ulumu Edebiye mektepleri) bu işlev için yeterli değillerdi. Bunun üzerine Valide Mektebi adıyla yeni bir okul açıldı. 1849'da öğretime başlayan bu okulun sonradan ismi değiştirildi ve yeni kurum Darü'l Maarif olarak isimlendirildi.[131] Buna ek olarak, Darülfünun'da okutulacak

130 Osman Ergin, *Türkiye Maarif Tarihi*, İstabul, 1940, c. 2, s. 453. (Bugünkü dilde verdiğimiz metnin aslı şöyledir: "Derecei salisede olarak sunufi tebaai Saltanatı Seniye'den her kim olursa olsun ikmali kemalatı insaniye etmek için kaffei ulum ve fununu taallum ve iktisaba hahişgar olanlara ve eklamı padişahide istihdam arzusunda bulunanlara (bu bilgileri vermek için bir darülfünun açılacaktır)."

131 Mehmet Ali Aynî, *Darü'l-fünun Tarihi*, İstanbul, Pınar Yayınları, 1995. s. 38. Yahya Akyüz, *Türk Eğitim Tarihi*, İstanbul, Kültür Koleji Yayınları, 1994, s. 129-130.

kitapları hazırlamak amacıyla, bir de Encümeni Daniş isimli bir heyet kuruldu. Bu yeni kurumu oluşturan tüzükte "fen ve sanayi branşlarına dair yazılacak kitapların, herkesin anlayacağı şekilde bir Türkçe olmasına dikkat ve ihtimam gösterilecektir"[132] deniliyordu. Bugün çok doğal görünen bu yeniliğin anlam ve önemini ileride tartışacağız.

Fossati'nin çalışmaları uzun sürdü ve ısmarlanan Darülfünun binası ancak yirmi yılda tamamlanabildi. Bu gecikmenin tek sorumlusu herhalde İtalyan mimar olmasa gerektir. Zaten henüz bina tamamlanmadan ülkede büyük değişiklikler olmuş, hızla artan ihtiyaçlar 1859 yılında yeni bir eğitim kurumunu, *"Mektebi Mülkiye"*yi doğurmuştu. Bu yeni gelişmeyi Osmanlı Devleti'nin yapısı ve uluslararası ilişkileri dışında değerlendiremeyiz.

Mülkiye Mektebi

Tanzimat adı altında yürütülen reformlar, bir yandan Batı'yla artan ticari ilişkilere, öte yandan da yeni tip Osmanlı merkeziyetçiliğine yanıt arıyordu. Feodalleşme süreci II. Mahmud'un balyoz hareketiyle durdurulduktan sonra, imparatorluk, daha başlangıçtan itibaren "küreselleşme" sürecindeki kapitalist dünyayla eşitsiz koşullarda bütünleşmeye başlamıştı. Bu durum yeni tip bir memur zümresinin dışında, çağdaş gelişmelere ayak uydurabilecek yeni idarecilere de ihtiyaç yaratmıştı. Mülkiye Mektebi'nden işte bu ihtiyaca yanıt vermesi bekleniyordu.

Geleneksel Osmanlı idare sistemi bütünsel bir merkezi idare yaratamamıştı. Sancak ve kazalara merkezden yöneticiler gönderiliyor; bunlar da maiyetlerini kısmen beraber götürüyor, kısmen de gittikleri bölgeden, yerel nüfuza sahip kimseler arasından bunları seçiyorlardı. Devlet adına yargı erkini ise yine merkezden tayin edilen kadılar uygu-

132 M. A. Aynî, *age*, eser, s. 39.

luyorlardı.

Batıyla ticari ilişkiler artınca ve bu bağlamda şer'i hukukun uygulama alanı giderek daraldıkça, kadılar da valiler lehine yetki ve kuvvet kaybına uğramaya başladılar. Tanzimat'tan sonra vilayet, sancak, kaza ve nahiye taksimatı yapılınca, genel yargı hakkı kadılardan alınmış ve bunların görevleri evlenme, boşanma, miras, vesayet vb. gibi şer'i işlemlere hasredilmişti. Bu görevleri iyi yapmaları için de bir Kadılar Mektebi *(Muallimhane-i Nüvvab)* açılmıştı. Buna karşılık, yargıya ilişkin diğer konularda kadıların yerini alan kaymakamlar da özel bir dikkatin konusu oldular. Bu alanda da bilgili ve çağa uyumlu idareciler yetiştirmek için *Mekteb-i Mülkiye* tasarısı gündeme geldi.

Yeni dönemin gerektirdiği yeni eğitim kurumlarıyla ilgili zorunluluk, Tanzimat'tan sonra kurulan çeşitli danışma kurullarından biri olan *Meclis-i Âli'i Tanzimat*'ın bir tasarısında şöyle anlatılmıştır: "Ticaret ve sanayinin ilerlemekte olmasından dolayı yabancı devletler ile çoğalmakta olan ilişkiler ve muamelelerin layıkıyla yapılmaları, memlekette bulunan memurların mülki işlere ve devletler usulüne tamamen vakıf olmalarıyla ve öyle adamların ortaya çıkması da bu yolda lazım gelen malumatı tahsil eylemeleri (hususundaki) malum kaziyyeye göre" her yerde okullar açılmalıydı. Özellikle son derece yetersiz ve "gerek memleket halkı ve gerek ecnebi memurları yanında nüfuz ve itibarları kalmamış olan"[133] idareciler yerine yenilerini yetiştirecek olan bir okula ihtiyaç vardı. İşte, Mülkiye Mektebi bu okul olacaktı.

Meclis-i Ali'de hazırlanan tasarı Sadaret'te tartışıldıktan sonra, padişah iradesi için bir "arz tezkeresi" hazırlanmış ve burada da aynı gerekçeler tekrarlandıktan sonra öğrenci seçimi şu şekilde saptanmıştır: "Aklamı Şahane'de (Devlet dairelerinde) bulunan ketebeden (memurlardan) ve tale-

133 Osman Ergin, *age*, c. 2, ss. 495-496 (Metni kısmen sadeleştirerek verdik.).

be-i ulumdan ve taşrada bulunan hanedanzadelerin münasiplerinden yüz kadar kişinin"[134] seçilerek gönderilmeleriyle okul kurulacaktır.

Okul iki yıl içinde alınan yüz öğrenciden oluşuyordu ve iki senelik bir ders programı çerçevesinde eğitim yapacaktı. Okulun programında, tüzüğünün sekizinci maddesine göre, "Fenn-i had (yazı yazma sanatı), İnşa (nesir), Hesap ile Hendese-i ameliye ve Tarih ve Coğrafya ve İstatistik, Kavanin-i Cedideyi Saltanatı Seniye (devletin yeni kanunları) ve Hukuku Milel (devletler hukuku), Muahedat-ı Devlet-i Aliye (devletin yaptığı antlaşmalar) ve Ekonomi Politik (ve diğer gerekli konular)"[135] yer alıyordu. Fakat bu program uygulanamadı ya da çok kısmi bir şekilde uygulanabildi. Daha sonraki yıllar öğrenci sayısını yükselterek senede yüz öğrenci almak, ders sayısını artırarak programa "Darülfünün'da umum için açılan dersleri ilave etmek"[136] ve bu yolla öğretimin seviyesini yükseltmek çabalarıyla geçti. 1877 yılında, radikal değişikliklerle yeniden kurulup, öğretime başlayıncaya kadar Mülkiye Mektebi, yeni girilen dönemde belli bir ihtiyaca yanıt vermeye çalışan ciddi bir arayışın ifadesi oldu

Mülkiye Mektebinin bir yüksek okul olarak düşünülen bu ilk şekli başarılı olmuş mudur?

Eğitim tarihimizle ilgili klasik eserinde, Osman Ergin, 1859'da kurulan Mülkiye Mektebini ne bir yüksek okul ne de *a fortiori* bir üniversite olarak görmüştür. Okulun ilk programını naklederken şu yargıda bulunmuştu: "Bu programa nazariye itibariyle diyecek yok. Fakat henüz idadi değil, orta hatta rüşdiye tahsili bile ilerlememiş olan bir

134 Mücellitoğlu Ali Çankaya, *Mülkiye Tarihi ve Mülkiyeliler*, Ankara, 1951, c. I, s. 10.

135 Aynı eser, s. 16. Programın ayrıntısı ve derslerin birinci ve ikinci sınıflar arasındaki dağılımı için bkz. Hasan Âli Yücel, *Türkiye'de Orta Öğretim*, Ankara, Kültür Bakanlığı Yayınları, 1994, s. 5.

136 O. Ergin, *age*, c. 2, s. 501.

memlekette şöyle böyle biraz okumak ve yazmak bilen gençlerin birdenbire en yüksek bir ilim müessesesi mahiyetini gösteren bu mektebin şu programını takip edemeyecekleri tabiidir. Bu program 1877'deki Mektebi Mülkiye ile Mektebi Hukuk'ta bile ilk zamanlarda muvaffakiyetle tatbik edilememiştir."[137]

Değerli eğitim tarihçimizin, bazı başka araştırıcılar tarafından da paylaşılan bu görüşü birçok açıdan tartışma götürür kanısındayım. 1870'de, Darülfün yeniden ve daha etkili bir şekilde kuruluncaya ve 1877'de de Mülkiye Mektebi, Osman Ergin'in deyimiyle "ilk sivil yüksek mektebimiz"[138] olarak eğitime başlayıncaya kadar Osmanlılar üniversite ya da yüksek okuldan yoksun muydular? Böyle bir iddia herhalde yersiz olacaktır. Nitekim Faik Reşit Unat, epeyce sonra yayımlanan bir eserinde bu yanlışı düzeltmiştir. Unat, 1859'da kurulan Mektebi Mülkiye'yi yüksek okul saymayanları kast ederek, "bu görüşe bağlananların milli eğitim hayatımızın ve çağdaş öğretim kurumlarımızın adım adım geçirdikleri evrimi düşünmediklerini" vurgulamış ve okulun bu ilk dönemdeki program ve işleyişini anlattıktan sonra, "(yeni kuruluşu) memleketimizde sivil yüksek öğrenimin ilk adımı saymakta tereddüt olunacak hiçbir husus kalmamıştır"[139] demiştir.

137 Aynı eser, c. 2, s. 500. Eğitim reformlarımız Fransa modelinden esinlendiği halde, Mektebi Mülkiye'nin statüsü Türkiye'yi yakından izleyen Fransız gözlemciler tarafından dahi çelişkili bir şekilde değerlendirilmiştir. M. Belin, bu öğretim kurumunu *Sivil Yüksek Okul* olarak görürken, A. Ubicini, İdadi ve Sultanilerin kağıt üzerinde kaldığını ve gerçek orta öğretimi *Mektebi Aklamı Şahane* ile *Mektebi Mülkiye*'nin temsil ettiğini ileri sürmüştür. Bk. A. Ubicini, P. de Courteille; *Etat Présent de L'Empire Ottoman*, Paris, 1876, s. 159. M. Belin, *De L'Instruction Publique et du Mouvement Intellectuelle en Orient*; *Le Contemporain, Revue d'Economie Chrétienne*, Ağustos, 1866, s. 13.

138 Aynı eser, c. 2, s. 504.

139 Faik Reşit Unat, *Türkiye Eğitim Sisteminin Gelişmesine Bir Bakış*, Ankara, Milli Eğitim Basımevi, 1964, ss. 70-71. Aynı paralelde Ali Çankaya'nın eserinde de şu satırları okuyoruz: "1859'da açılan ve resmi adı Mekteb-i

Daha önceki açıklamalarımda Osmanlı yüksek öğretiminin kurumsal yapısının, Fatih'ten itibaren iki yönlü geliştiğini belirtmiştim. Bunlardan Sahn-ı Seman medreseleri, vakıf statüleri ve devletten az çok bağımsız konumlarıyla daha çok üniversitelere, Saray Okulu (Enderun) ise devlet kadrolarını yetiştirme misyonu ile yüksek okullara benzetilebilirlerdi. Bu işlevsel ikiliğin uzantılarını Darülfünun ve Mülkiye Mektebi ile ilgili olarak ortaya koyduğumuz verilerde de görmüyor muyuz? Daha açık bir ifadeyle Darülfünun'u, toplumsal işlevi bakımından, Sahn-ı Seman medreselerinin, Mülkiye Mektebini de Enderun'un bir devamı olarak sayamaz mıyız?

Ziya Gökalp, Osmanlı Devleti Birinci Dünya Savaşı'nda ölüm kalım savaşı verirken, eğitim tarihimizin ilk dönemi ile ilgili şu gözlemi yapmıştı: "Şurası şayanı dikkattir ki, bu devirde *medrese,* içine aldığı Türkleri gayrı Türk yaparken, *Enderun,* derununa ithal ettiği gayri Türkleri Türkleştiriyordu. Bu gibi milli teşkilatlar sayesindedir ki, beynelmilel medeniyet, medeni harsı büsbütün ortadan kaldıramıyordu."[140] Bu ilginç yorumun Tanzimat döneminde kurulan idareci okulları için de geçerli olup olmadığını ileride tartışacağız.

Devlet, Ulus ve Üniversite

Batılı ulusların oluşmalarında elbette ki pek çok faktör etkili olmuştur. Fakat bunlar arasında üniversiteler ve yüksek okulların oynadıkları rolü ihmal edebilir miyiz? Kuşkusuz edemeyiz ve diyebiliriz ki üniversiteler bu rolü mutlakiyetçi devlet aygıtı çerçevesinde ve özellikle tarih disiplini aracı-

---

Mülkiye olan mektebin gayesi aşağı yukarı dünkü mektebin, bugünkü fakültenin gayelerinin aynıdır." Age, c. I, s. 23.

140 Ziya Gökalp, *Terbiye ve Milliyet, Muallim,* Sayı I, 15 Temmuz 1332 (1916), (*Makaleler, V.* Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara, 1981, s. 32.

lığıyla[141] yapmışlardır. Fransa'da, İkinci İmparatorluk döneminde, tarihçiliğe bu yüzden "kraliçe disiplin"[142] gözüyle bakılıyordu.

Ulus olgusu ve ulusal bilinç, Batı Avrupa'da benzer iktisadi alt yapılar temelinde, fakat farklı biçimlerde gelişmiştir. Uzun bir süre ortak bir devlet çatısı altında toplanamayan Alman ulusunun devlete önceliği, ulusun mutlak krallık ve Jakoben devrimcilikle oluşturulduğu Fransa'dan farklı, hatta ona karşıt bir model olarak görülmüştür. Almanya'nın pek çok küçük devlete bölünmüş olması, bir ortak anılar ve referanslar demeti anlamını taşıyan ulusal bilincin filizlenmesini de geciktirmişti. Alman üniversiteleri işte bu anlamda bütünleştirici bir rol oynamışlardır. Bir tarihçinin belirttiği gibi, "Üniversite, 1871'de siyasal birliğin kurulmasından çok önce, bütün Alman devletlerinde bir yüksek öğretim örgüsü kurmuştu. Üniversitelerde tarih profesörleri yeni bir kolektif kimlik yaratmak için tayin edici bir rol oynadılar."[143]

Burada bizi de ilgilendirecek nitelikte bir noktaya daha işaret etmemiz gerekiyor. Bilindiği gibi, Fransa ve İngiltere gibi bazı Avrupa ülkeleri, XIX. yüzyılda sömürge imparatorlukları kurmuşlardı. Bu siyasal çerçeve ve emperyal vizyon 'ulusallık' olgusunu etkilemiş midir? Etkilemişse bunun sonuçları ne olmuştur?

Böyle bir sorunu Rusya bağlamında tartışan bir Fransız düşünürü ilginç bir gözlemde bulunmuştur: "İngiltere ve Fransa, imparatorluklarını kurmadan önce de ulus olarak mevcuttular. İmparatorluk kaybedildi, ulus kaldı. Oysa

141 Bir fransız tarihçisi, "ulusları bir anlamda tarihçiler yarattılar" diyordu. Bkz. Bernard Guenée, *L'Occident au XIV. et XV. Siècle: Les Etats*, Paris, PUF, 1971. s. 123. Aynı fikri paylaşan Dominique Schapper Fransa ve Almanya tarihinden örnekler veriyor. *La Nation en France et en Allemagne; Commentaire*, 1996, Sayı: 74

142 D. Schnapper, *agm*, s. 316.

143 Dieter Gosewinkel, *Les Historiens Allemands*, Commentaire, 1996, Sayı: 14.

Rusya, emperyal projeyle doğdu ve yaşadı. Çarın başbakanı Witte, Rusya diye birşey bilmediğini, sadece Rus İmparatorluğunu tanıdığını söylüyordu"[144]

Farklı ve yön gösterici bir modeli gündeme getiren bu gözlem, acaba bizim tarihimize de uygulanabilir mi? Osmanlı toplumunda imparatorluktan önce bir ulus var mıydı? Kuşkusuz yoktu ve Türk ulusu imparatorluk siyasal kadrosu içinde şekillenmiştir. Bunun sonuçlarını, konunun elverdiği ölçüde, yer yer irdeleyeceğiz. Fakat ulusal kimliğimizdeki emperyal geleneğe şimdilik işaret etmekle yetinelim. Osmanlı İmparatorluğu yıkılırken, hatta Anadolu bile elden giderken İttihatçı liderler yeni imparatorluk hayalleri kurmuyorlar mıydı? Ve Saltanat makamının temsilcileri, Paris Konferansı'nda imparatorluğun tümünü korumak arzusunu dile getirmemişler miydi? Bu sorunu analizimizin daha ileri bir noktasında tekrar ele alacağız. Şimdi Osmanlı Devleti'nin bazı özelliklerini ve bu özellikler dolayısıyla uluslararası ilişkiler bağlamında itildiği konumu biraz aydınlatmaya çalışalım.

"Osmanlı Ulusu" Arayışı

Osmanlı Devleti, XIX. yüzyılda bir ulus devlet oluşturacak türdeş bir halk tabanından yoksundu. Bunun dışında, II. Mahmut'tan itibaren kurulmaya çalışılan yeni tip mutlakiyetçilik de, Batı'daki örneklerin (ve Rusya'nın) aksine, bağımsız bir süreç değildi. Osmanlılarda bir ulusal birliğin oluşmasına en büyük engel, iki büyük eksiklikten kaynaklanıyordu. Bunlar din ve dil birliğinin olmaması idi. Bu yüzden bu türdeşliği ancak devlet sağlayabilirdi ve Osmanlı

144 Alain Besançon, *Russie: L'enjeu Impérial, Le Monde*, 8 Ekim 1993. Besançon, bu niteliğin çağdaş Rus kimliğinin de bir parçası olduğunu göstermek için Rus milliyetçisi Solyenitzin'in Ukrayna'nın kaybına razı olmadığına (yani emperyal özlemine) işaret ediyor.

yönetici zümresinin gözlerini Fransa'ya çevirmesinin nedenlerinden biri budur.

Fransa-Osmanlı ilişkilerinin tarihi, Avrupa güçler dengesinin çalkantılı gelişme seyrine paralellik içinde, çok eskilere kadar uzanır.[145] 1774 Küçük Kaynarca Antlaşması'na kadar, bu ilişkiler az çok eşit ve bağımsız siyasal güçlerin ilişkileriydi. Bu antlaşmadan sonra ise, Doğu'da yükselen bir güç olan Rusya tehlikesine karşı, Osmanlı Devleti, İngiltere ve Fransa'ya yaslanma ihtiyacını hissetti. Tanzimat Fermanı'ndan, özellikle Fransa'nın III. Napolyon'un darbesiyle yeni bir imparatorluğa dönüşmesinden sonra bu ülkenin Osmanlı Devleti'ndeki nüfuzu arttı. Kırım Savaşı ve bu savaşta Fransa'nın başarısı üzerine bu nüfuz iyice pekişti ve ülkede, 1860'larda ortaya çıkmaya başlayan *Yeni Osmanlı* muhalefetini de etkisine alan bir III. Napolyon hayranlığı başladı. Oysa Fransa'nın *Şark Meselesi* ile ilgili beklentileri, Osmanlılarınkinden çok farklı idi. Kırım Savaşı'ndan sonra Osmanlı yöneticilerinin ilan ettikleri *Islahat Fermanı* her iki tarafça da farklı yorumlanıyordu.

Osmanlı yönetici zümresi, veya en azından bu zümrede etkili bir grup, modernleşmek ve çağa uymak için gayrimüslim elitle bütünleşmek zorunluluğunu anlamıştı. Zaten gerek Tanzimat Fermanı (1839), gerekse onu tamamlayan Islahat Fermanı (1856) kamu görevlerini gayrimüslimlere de açmışlardı. Bu hakkın verilmesinde Batılı güçlerin büyük baskısı tayin edici bir rol oynamışsa da, Osmanlı yöneticileri de devlet idaresinde gayrimüslimlere muhtaç olduklarını biliyorlardı. Bu yüzdendir ki Tanzimat döneminde Avrupa'ya gönderilen öğrenciler arasına önemli bir oranda

145 Burada eğitim kurumları bakımından büyük bir değişiklik olmayan XVIII. yüzyıl üzerinde durmuyoruz. Aslında matbaanın ülkeye sokulması ve yüzyılın sonuna doğru açılan Mühendishane mektepleri gibi girişimler, dolaylı bir şekilde de olsa, son derece önemlidir. Bunlarda da Fransız etkileri büyük olmuştur. Fakat asıl dönüşüm XIX. yüzyılın ikinci yarısında başlamıştır.

gayrimüslim öğrenci de katmıştı.[146] Böyle bir bütünleşmeye gayrimüslimler de hazırdılar. Üstelik bu bütünleşmeyi, Türkçeye hakimiyetleri dolayısıyla bir ölçüde de gerçekleştirmişlerdi. Türkçe yazılmış ilk romanların, bir Ermeni ve bir Rum tarafından kaleme alındıklarını nasıl unutabiliriz?[147] Ticarette, tarımda ve bankacılıkta (çoğu kez ilkel birikimin acımasız yöntemleriyle de olsa) üstün bir yer işgal eden gayrimüslim elitler, kültür ve sanat hayatında da yer yer öncülük yapıyorlardı. Mimari başta olmak üzere, tiyatro, batı müziği ve bir ölçüde de resmi bu arada sayabiliriz. İşte bir "Osmanlı ulusu" yaratmaya yönelik Osmanlıcılık cereyanı, 1860'larda, böyle bir temel üzerinde ortaya çıkmıştır.[148] Fakat bu hareket birçok çelişkiyi de beraberinde taşıyordu.

İlk çelişki Osmanlı devlet düzeninde iktidar tekeline sahip olan, Türkçe konuşan Müslüman cemaatin bu tekelinden kolay kolay vazgeçme niyetinde olmamasından doğuyordu. Bu yüzden Tanzimat ve Islahat fermanlarının açtıkları yol aslında kontrol altındaydı ve pratikte gerçek bir eşitlikten uzaktı. Buna karşılık askerlik görevine hiç de sıcak bakmayan gayrimüslimlerin bütünleşme özlemleri de sınırlıydı.

İkinci çelişki gayrimüslim halkların kendi bünyelerinde yer alıyordu. Bunların en önemlisi olan Rum ve Ermeni "millet"leri türdeş bir yapıda değillerdi. Başta İstanbul ol-

146 Adnan Şişman, *Tanzimat Döneminde Fransa'ya Gönderilen Gayri Müslim Osmanlı Öğrencileri*, X. Türk Tarih Kongresi, Cilt. IV-C; Ankara, 1994, s. 2155-2533. Yazarın bulgularına göre, Tanzimat Fermanı ile Islahat Fermanı arasındaki on yedi yıllık dönemde Fransa'ya yollanan 43 öğrencinin 17'si gayrimüslimdi.

147 Bu konuda, A. Tietze tarafından yayına hazırlanan, Vartan Paşa'nın *Akabi Hikâyesi* başlıklı ve 1851 tarihli romanını anımsıyalım (Eren Yayıncılık, İstanbul, 1991).

148 Ahmet Mithat Efendi, *Üssi Inkılab*'da "Osmanlılık cereyanını "bir alay halkı bir milliyet... ve belki bir siyasi kardeşliğe bağlamak kaziyesi" (c. I, s. 11) olarak tanımlıyor.

mak üzere büyük şehirlerde yaşayan varlıklı Rumlar (*Fenerliler)* ve Ermeniler (*Amira sınıfı)* potansiyel bir Osmanlı burjuvazisi oluşturuyor ve kendi halklarından da epeyce kopuk yaşıyorlardı.[149] 1821 Yunan ihtilali ve bağımsız bir Yunan devletinin ortaya çıkışı tüm Osmanlı halklarında kurtuluş umutları uyandırmıştı. Nitekim 1866'de Girit'te Rumlar, 1890'larda da Doğu Anadolu'da Ermeniler, dış güçlerin de desteği ile bağımsızlık için ayaklanmışlardı. Buna karşılık aynı milletlerin sözünü ettiğimiz varlıklı kesimleri ayrılıkçı özlemler taşımaktan çok, Batı'nın desteğiyle, imparatorlukta siyasete de ağırlıklarını koyma peşindeydiler. Bütün bunlar gösteriyor ki, Avrupa ülkelerinde ulusal sorun kısmen çözülmüş, kısmen de çözülmekteyken Osmanlı Devlet'inde henüz çok karmaşık bir manzara arz ediyordu.

Avrupa'da uluslar, farklı ilkeler (veya efsaneler) bağlamında kuruldular. Almanya'da "Kültür" ve ona temel oluşturan kan bağları; Fransa'da 'toprak' ve o tabanda yaratılan evrenselliğe açık bir sentez; İngiltere'de geleneğe ve ampirizme dayanan bir uzlaşma ve özgürlük ulusal kimlik referansları oldular. Aslında bu süreç yüzyıllarca sürdü. Örneğin, bir Fransız tarihçinin vurguladığı gibi, "herkesin ideal bir Ulus-Devlet örneği olarak gördüğü Jakoben Fransa'da, XVI. yüzyıldan itibaren başlayan ve III. Cumhuriyet'in kanunlarıyla kurumsallaşan dil birliği çabalarına rağmen 1914'te hâlâ on dört dil konuşuluyordu."[150]

---

149 Bunlardan devlet yönetimine girmiş olanlar bile türdeş bir grup oluşturmuyorlardı. Findley'in yazdığı gibi "gayrimüslim memurların kendilerinin de, ayrılıkçı milliyetçiliklerin imparatorlukta oluşturduğu etki dolayısıyla, durumları hakkında fikir ayrılıklarına düşmediklerine inanmak imkânsızdır." Bkz. *Bureaucratic Reform in the Ottoman Empire: The Sublime Porte, 1789-1922,* Princeton, 1980, ss. 205-208.

150 Dominique Schnapper, *La Communauté des Citoyens, Sur L'Idée Moderne de la Nation,* Paris, Gallimard, 1994, s.138.

Uluslaşma sürecinde en etkili araç okul oldu.[151]

Okul deyince sadece ilk ve orta öğretim kurumlarını değil, üniversite ya da yüksek okulların manevi otoritesi altında örgütlenen bir eğitim sistemini anlamalıyız. Örneğin modern Fransız kimliğini yaratan en önemli unsur olarak, III. Cumhuriyet'te Jules Ferry yönetiminin ilkokul öğretimini tüm Fransızlar için mecburi kılması olgusu gösterilir ve çağdaş Fransız ulusunun mimarlarının ilkokul öğretmenleri (instituteurs) olduğu söylenir. Fakat aynı dönem, tarih çalışmalarında da büyük bir atılımın gerçekleştirildiği bir dönemdir. Bu çalışmalarsa üniversite bünyesinde hayat bulmuştur.[152] Kısaca bir bütün teşkil eden eğitim sistemleri, aile ve din kurumlarından da daha etkili bir biçimde, modern ulusların mimarı olmuşlardır.

Ulusların oluşması ile ilgili olarak tazelediğimiz bilgileri, Osmanlılarda yüksek öğretim alanındaki çalışmalar bağlamında nasıl değerlendirebiliriz?

Yeni Zihniyet, Yeni Dil

İlk Osmanlı Darülfünunu'nu ve Mülkiye Mektebi'ni kurmak isteyenlerin işe doğru bir teşhisle başladıklarını görüyoruz. Bunlar çağdaş bir ulus oluşturmak için yeni bir zihniyetin, yeni bir "felsefe"nin oluşturulması gerektiğini anlamışlardı. Bu yeni zihniyet Batı'da gelişmekte olan yeni ilimlere, ya da o sıralarda Osmanlı literatüründe bu anlamda kullanılmaya başlanan *Fünun*a dayanacaktı. Bu konuda olumlu adımlar da atılmaya başlanmıştı; veya en azından bu yönde belirtiler vardır.

151 D. Schnapper, "tüm ulus kuramcıları -Rosseau, Kant, Fichte et Mauss- Okul üzerinde ısrar ettilerse bu, okulun teknik bilgiler vermesinden çok, vatandaş yetiştirme özelliğindendir" demektedir. *age*, s. 41

152 D. Schnapper bu konuda Ernest Lavisse'in yirmi yedi ciltlik Fransa tarihini örnek gösteriyor. H. Pirenne de, bu yüzyılın başlarında, Lavisse örneğini izleyerek altı ciltlik bir Belçika tarihi yazmış ve Belçika'nın "kurucu efsaneleri"ni yaratmaya çalışmıştır. *Age*, ss. 133-134.

1863'de Fuat Paşa, o yıl öğretime başlayan Darülfünun'un, halka açık bir dersinde, "eski Hikmet ile yeni Hikmet'in farkı yelken gemisiyle vapurun farkı gibidir" diyordu. Elbette ki, Fuat paşa, "tedris ve talim olunan fenne hikmet-i tabiiye deniyor ise de, hakikatte bunun hikmet-i ilahi (olduğunu)"[153] da sözlerine ekleyerek, iman ve ihtiyatı bir tarafa bırakmadığını da gösteriyordu. Fakat yine de ifade ettiği fikir yeni bir felsefe arayışının ifadesi idi. O zaman bir "laiklik" kavramı olmamakla beraber, dini alanın dışında aranan bu *hikmet*in Aydınlanmacı bir öz taşıdığını ve bir laiklik potansiyeli içerdiğini düşünebiliriz.

Yeni bir zihniyet yeni bir dil gerektiriyordu. Bu dil ne olabilirdi?

Elbette ki bu dil Türkçe olacaktı. Zaten, daha önce belirttiğim gibi, gayrimüslim elitler de Türkçeye hakimdiler. Osmanlı devletinde *Rum Millet*inin durumunu inceleyen batılı bir tarihçi, birçok Rumun Türkçeden başka bir dil bilmediğini ve standart bir dil olmadığı için Rumların çoğu kez kendi aralarında bile anlaşamadıklarını belirtmiştir.[154] Benzer bir durum Osmanlı Ermenileri ve Yahudileri için de geçerliydi. Fakat standart bir Türkçe var mıydı? Arapça ve Farsça terim ve ıstılahlarla dolarak doğal halini kaybetmiş olan Türkçe bu işlevi yerine getirebilir miydi?

İlginçtir ki Türk dilinde ilk sadeleşme hareketleri de bu sıralarda başlamıştır. Zaten Encümeni Daniş'in tüzüğünde

153 Ekmeleddin İhsanoğlu, *Darü'l-fünun Tarihçesine Giriş*, Belleten, 1990, no. 210.

154 Richard Clogg, *The Greek Millet in the Ottoman Empire*, (bkz. Braude ve B. Lewis'in yayımladıkları *Christians and Jews in the Ottoman Empire* başlıklı kollektif eserde) Londra, 1982. cilt: I, s. 185-207. Roderic H. Davison ise şunları yazıyor: "Çok sayıda Rum ve Ermeni kendi ulusal dillerini bilmiyor, Rum ve Ermeni harfleriyle yazmakla birlikte sadece Türkçe konuşuyorlardı. Ne var ki yüzyılın ortalarına gelindiğinde, kendi anadillerine daha çok ağırlık veren azınlık halkları arasında Batılı milliyetçilik kavramı giderek güçlenmekteydi." Bkz. *Osmanlı İmparatorlığu'nda Reform: 1856-1876*. İstanbul, Papirüs Yayınları, 1997, c. 1, s. 76.

"Fen ve sanayi branşlarına dair yazılacak kitapların, herkesin anlayacağı şekilde bir Türkçe olmasına dikkat ve ihtimam gösterilecektir" denmişti. Biraz ileride bu çabalara gayrimüslim Osmanlı aydınlarının da katıldıklarını göreceğiz. Fakat Türkçenin içinde bulunduğu durum, daha sonra işaret edeceğimiz gibi, yönetici zümrede bir grupta, yeni açılan yüksek öğretim kurumlarında Fransızcanın öğretim dili olarak kabul edilmesi konusunda bir eğilim de yaratmıştır.

Burada, yukarıdaki açıklamalarımızı tamamlayıcı nitelikte bir noktaya daha işaret etmemiz gerekiyor. Gayrimüslim topluluklarda Müslüman yönetici zümreyle *bütünleşmeye* hazır, hatta bu konuda yardımcı olan bir kesimin bulunması, hiç de bunların *özümlenme* eğilimi taşıdıklarını göstermemektedir. Olayların mantığı, gayrimüslim elitlerin çoğulcu kültürel kimliklerini koruma kaygısı içinde bulunduklarını ortaya koymaktadır.

Osmanlılarla ilgili tarih-yazımında, yakın zamanlara kadar, Osmanlı toplumunda gayrimüslim cemaatlerin az çok özerk "millet"ler halinde örgütlendikleri kabul ediliyordu. Osmanlı belgelerini bu açıdan inceleyen batılı bir tarihçi, yakınlarda bunun gerçeklere uymadığını ve *millet sistemi*nin Küçük Kaynarca Antlaşması'ndan sonra ortaya çıktığı tezini ortaya attı.[155] Her ne kadar o sıralarda "millet" sözcüğü daha çok dini cemaat anlamında yorumlanıyorduysa da, dini duyguların yerlerini hızla ulusal duygulara bıraktıkları bir çağda yaşandığı da unutulmamalıdır. Bu açıdan *Osmanlı Ulusu* yaratılmaya çalışılırken, gayrimüslimlerin, bunu, kendi kültürel (hatta ulusal) kimliklerini kaybetme pahasına kabul etmeyecekleri aşikârdı. Örneğin Osmanlı reformlarına en çok katkıda bulunan cemaat *Ermeni Milleti* olduğu halde, Ermeniler 1863'de kendilerine

155 Benjamin Braude, *Foundation Myths of Millet System* (Braude ve Lewis, age), s. 73.

geniş bir özerklik tanıyan bir statü elde etmişlerdi. Ermenilerin *Anayasa* olarak kabul ettikleri 150 maddelik bu yasaya göre, 220'si seçimle gelen, kalan kısmı da eşraftan atanan 400 kişilik bir meclis kurulacak ve topluluğu yönetecekti. Bu gelişimde büyük katkısı olan Dadyan ailesinden Boghos Dadyan "Aydınlanma henüz Ermeni kitlelerine nüfuz etmediği için"[156] bunun yürümediğini yazmıştır. Aynı yıl Osmanlı Rumları da, Ermenilerinki kadar demokratik olmasa da, bir Meclis oluşturma hakkını elde etmişlerdi.[157] Aslında Osmanlılar bu meclislere Kilise dışından (laik) kimseler sokarak bütünleşmeyi kolaylaştırmak istiyorlardı.[158] Fakat nesnel gelişimin sonunda neye varacağını kestirmek, hele çağın egemen akımlarının pek bilincinde olmayan Osmanlı yöneticileri için pek kolay değildi. 1859'da Mektebi Mülkiye açıldığı ve 1863'de de Darül-fünun, Derviş Paşa'nın elektrik deneyleri yaptığı açık derslere başladığı[159] zaman Osmanlı yönetici zümresinin karşılaştığı "ulusal sorun" buydu.

İlk Darülfünun tecrübesi kısa sürede ve düş kırıklığı ile bitti. Deneylerin de yapıldığı "umuma açık dersler" başlangıçta çok ilgi görmüş, fakat bu ilginin niteliği kurumun asli işlevine uygun olmamıştı.[160] Osmanlı Devleti'nde henüz

156 Le Prince Mek. B. Dadian, *La Société Arménienne Comtemporaine*, Paris, 1867. Dadyan ailesi Abdülmecid ve Abdülaziz dönemlerinde iktidarla sıkı bir işbirliği içindeydiler. Ve reform hareketlerinde önemli bir rol oynamışlardır. Bogos Dadyan, Yasanın tarihçesini anlattığı küçük tanıtma kitabında Osmanlılığı ve sultanı da bol bol övmektedir.

157 Richard Clogg, *The Greek Millet in the Ottoman Empire* (Braude ve Lewis; age), s. 194.

158 Nitekim R. Clogg, R. Davison'u da tanık göstererek, "milletler reformunun Osmanlı otoritelerinin beklediği gibi, gayrimüslimler arasında Osmanlılık kavramını geliştirmediğini" yazmaktadır. *agm*, s. 195.

159 M. Ali Aynî'nin adını saygıyla andığı Derviş Paşa, II. Mahmut'un son yıllarında İngiltere'ye gönderilen öğrencilerdendi. Age, s. 33. Derviş Paşa daha sonra Fransa'da da öğretim gördü.

160 Bu ilgiyi, Darülfünun ile aynı yıl yayın hayatına giren *Mecmuayı Fünun* şöyle anlatmıştı: "Yapılan deneyler garip işlerden olup, hazır bulunan din-

doğa bilimlerini layıkıyla izleyecek bir öğrenci kitlesi yoktu. R. F. Unat'ın yazdığına göre, "Sadrazam ve Nazırlar da bazen bu derslerde dinleyici olarak bulunmak suretiyle ilgiyi teşvike çalıştılar. Birbirleriyle hiçbir bağlantısı olmayan ve yalnız heveskâr dinleyicilere açık bulunan bu dersler yavaş yavaş rağbetten düşmeye ve dışarıda medreseliler ve mutaassıplar arasında dedikodular yaratmaya başladı. Binayı Maliye Nezareti işgal ederek, Darülfünun Divanyolu'nda bir kiralık ahşap konağa naklolundu ve burada 1865 yılında çıkan bir yangın sonucunda Avrupa'dan getirilmiş bütün ders araçları ve kitaplığıyla birlikte yandı ve böylece Darülfünun bir müddet unutuldu."[161]

Ve böylece Darülfünun "bir müddet" unutuldu. Bununla beraber bu girişimi yok sayabilir miyiz? İlk kez fizik ve kimya deneylerinin yapıldığı bir takım "garip" derslerin verildiği kurumu, Osman Ergin'in deyimiyle "Rüşdiyelerden üstün bir tahsil veren ve rüşdiyelere nispetle birçok yeni ilim ve fenî öğreten bir orta mektep -haydi biraz daha fedakârlık ederek söyleyeyim- bir liseden başka birşey (olmadığını)"[162] söyleyebilir miyiz?

Böyle bir yaklaşım Osmanlı toplumunun karmaşıklığını ve iç çelişkilerini görmemek demektir. Nitekim bu girişim orada kalmamış, farklı düzeylerdeki yeni girişimlerle devam etmiştir. Bunlardan en önemlisi 1868'de Mektebi Sultani'nin açılışıdır.

Mektebi Sultani, ya da Galatasaray

Eğitim tarihçilerimiz 1 Eylül 1868'de öğretime başlayan *Mektebi Sultani*'yi Osmanlı eğitim sistemi içinde nereye

leyicilerin büyük çoğunluğu ömürlerinde böyle bir şeyleri ilk defa görmüş olduklarından hayretten hayrete düşmüşlerdir." M. A. Aynî naklediyor. *age*, s. 41.

161 F. R. Unat, *age*, s. 50.

162 O. Ergin, *age*, c. II, s. 455.

oturtacakları hususunda tereddüt içinde görünüyorlar. Genel eğilim bunun bir *idadi*, ya da modern ismiyle bir *lise* olduğu yönünde ise de okulun geleneksel kültüre meydan okuyan özgül karakteri ve toplum içinde kısa bir sürede kazandığı yer ve itibar değerlendirmeyi güçleştirmektedir.

Okulun tarihçesi hakkında çok öğretici bir inceleme yapan İhsan Sungu, "modern öğretim bu memlekete Galatasaray Lisesi ile girdi. Modern orta öğretimi temsil eden lise mefhumunu Türkiye'ye bu müessese tanıttı"[163] demektedir. Ve bu görüş birçok eğitim tarihçimiz tarafından da paylaşılmaktadır.[164] Fakat inandırıcı mıdır?

Galatasaray gerçekten bir "orta öğretim" kurumu mudur? Eğer öyleyse o dönemin "yüksek öğretim" kurumları, ya da üniversiteleri hangileridir? Kısa bir süre önce kurulmuş olan Darülfünun yanarak ortadan kalktığına göre, XVI. yüzyıldaki seviyesini dahi koruyamamış olan medreseler mi? Yoksa, ilk Nizam-ı Cedid atılımıyla kurulan mühendishane ve muallim mektepleri mi? Ya da kendisi de bir orta eğitim kurumu sayılan Mektebi Mülkiye mi?

Aslında Mektebi Sultani, 1860'larda, Osmanlı toplumunda gizlenemez hale gelmiş olan çelişkiler demetini her yönüyle yansıtan bir kuruluştur. Bu bakımdan, biraz tarihin gizli köşelerini kurcalayarak, bu önemli kuruluşu analize çalışalım.

Daha önceki açıklamalarımda, Osmanlı Devleti'nde yüksek öğretimin farklı iki kurumsal yapıdan beslendiğini söylemiştim. İkisi de Fatih Sultan Mehmet zamanında or-

163 İhsan Sungu, *Galatasaray Lisesinin Kuruluşu*, Belleten. 1943, c. VII, No. 28.

164 Örneğin Hasan Âli Yücel, "İmparatorluk devrinde orta öğretimin modern anlamda ilk kuruluşu Galatasaray Sultanisiyle olmuştur" diyor. (Age. s. 9.) Sadrettin Celalettin Antel, okuldan "tam bir orta tahsil veren Galatasaray Sultanisi" diye söz ediyor. (*Tanzimat Maarifi; Tanzimat*, Koll. eser, İstanbul, 1940. s. 448.) Dr. Yahya Akyüz de, Galatasaray'ı "gerçek anlamıyla kurulan ilk lise" olarak niteliyor. Age, s. 145.

taya çıkan bu kuruluşlardan birincisi Sahn-ı Seman Medreseleri, ikincisi de Saray Okulu, yani Enderun'du. Mektebi Sultani, zaten isminin de gösterdiği gibi, bu ikinci geleneğin, Enderun'un bir uzantısı ve bir temsilcisidir.

Osmanlı kaynaklarına dayanan bir araştırmacı Mektebi Sultani'nin ilk kez II. Beyazıt zamanında, o dönemde mevcut olan üç Enderun okulu ihtiyaca yetmediği için kurulduğunu ve 1862'de İdadiyi Umumi giysisine bürünene kadar işlevini sürdürdüğünü yazmıştır.[165] Eğer Okul, 1868'de yepyeni bir kimlikle ve yepyeni giysilerle ortaya çıktıysa, bu durum XIX. yüzyılın ilk yarısında Osmanlı toplumunun geçirdiği köklü değişimin sonucudur. Şimdi bu yeni kuruluşun öyküsünü anlatalım ve anlamını kavramaya çalışalım.

Mektebi Sultani, Osmanlı Devleti'nde Fransa etkisinin zirvesine çıktığı bir dönemin ürünüdür. Gerçekten Kırım Savaşı'ndan sonra Osmanlı yöneticileri, III. Napolyon'u dost ve koruyucu olarak görüyorlar ve Ali Paşa'yla Fuat Paşa'nın iktidara damgalarını vurdukları bir dönemde, tüm Islahat girişimleri için kulaklarını Paris'e çeviriyorlardı. Aslında Fransız başkentinden gelen öneriler, Paris Antlaşması'nın dış müdaheleyi önleyen 9. maddesine rağmen,[166] çoğu kez telkin sınırlarını aşıyordu. Fakat Tanzimat paşalarının yapabilecekleri fazla birşey yoktu ve Fransız devlet adamı F. Guizot'nun dediği gibi "Türkiye'yi Avrupa'da tutabilmek için, Avrupa'yı Türkiye'de tatmin etmek"[167] zorundaydılar. Ve üstelik Osmanlı yöneticileri 1866'da patlak veren ve bir türlü bastırılamayan Girit isyanının telaşını

165 Fethi İsfendiyaroğlu, *Galatasaray Tarihi*, İstanbul, 1952.

166 Paris Antlaşması görüşülürken, müttefikler, Rus temsilcisi Gorçakof'un ısrarı ile, Hıristiyan Osmanlıların eşitlik haklarını kolektif garanti altına almak istemişler, fakat Osmanlılar bunu kabul etmemişlerdir. Engelhardt, *La Turquie et le Tanzimat*, c. 1, S. 125, Paris, 1882.

167 F. Guizot, *Mémoires pour Servir à l'Histoire de mon Temps*, c. VII, Paris, 1867.

yaşıyorlardı. Söylentilere göre sorunu *Düveli Muazzama* kendi arasında ve kendi çıkarları doğrultusunda çözecekti. 1867 yılında, eğitimle ilgili bölümü bizzat Eğitim Bakanı Victor Duruy tarafından hazırlanmış olan Fransız görüşleri, bir "muhtıra" şeklinde Osmanlı yöneticilerine bu koşullarda sunuldu.[168]

Galatasaray Lisesi, Sultan Abdülaziz'in 1867 Uluslararası sergisini vesile ederek gerçekleştirdiği Fransa ziyaretinde görüşülmüş ve sultanın yurda dönüşünden kısa bir süre sonra da, Ali ve Fuat Paşalar ile Fransa büyükelçisi M. Bourée işbirliği çerçevesinde gerçekleştirilmiştir. 1868 Şubat ayında *İstanbul* gazetesinin bir haberinde, "Dersaadet Fransa sefiri M. Bourée'nin ihtarı üzerine yarısı Müslüman ve diğer yarısı Hıristiyan öğrenciden mürekkep olarak Darülfünun adıyla Galata Sarayı mektebi mahsusa (özel okul) ittihaz kılınmış ve muallimleri dahi Fransız Maarif Nezareti tarafından tayin olunmuş(tur)"[169] deniyordu. Burada bir an durarak sormamız gerekiyor: Bu ifade neyi gösteriyor? Bu yeni kurumun kişiliğinde tamamen bir sömürge ürünüyle karşı karşıya değil miyiz? Okulun ilk Fransız müdürü M. de Salve de Galatasaray'ın "Fransız nüfuzunun bütün Şarkta genişlemesini"[170] amaç edindiğini yazmamış mıydı? Aslında sorun, sanıyoruz ki, bu kadar basit değildir.

Galatasaray'ın kuruluş hazırlıkları yapılırken Ali Paşa isyan dolayısıyla Girit'e gitmişti. Oradan gönderdiği bir

168 Fransızlar bu muhtıralarında özellikle gayrimüslimlerin hakları üzerinde duruyorlardı. Aynı yıl, Girit ayaklanmasının etkisiyle, diğer büyük devletler de Osmanlıları bir "memorandum" ile sıkıştırmışlardır. Bkz. A. Shopoff, *Les Réformes et la Protection des Chrétiens en Turquie 1673-1904*. Paris, 1904. s. 85-89. Aynı yıl reformcu devlet adamı Halil Şerif Paşa da bu muhtıra furyasına katılarak, Osmanlı Devleti'nde Müslüman-Hıristiyan eşitliğine dayanan meşrutiyet rejimini savunan bir muhtıra hazırlamıştır. Engelhardt; Age, c. I, s. 231.

169 İ. Sungu, *agm*, s. 320. Burada geçen "Darülfünun" sözcüğü, kavramın o zaman ne kadar genel bir kullanıma konu olduğunu göstermektedir..

170 M. E. de Salve-Villedieu, *Revue des Deux Mondes*, 15 Ekim 1874.

muhtıra Osmanlı yöneticilerine egemen olan görüşü ortaya koyuyor ve bizi daha nüanslı çözümlemelere zorluyor.

Söz konusu muhtırada Ali Paşa şunları kaydetmektedir: "Hıristiyanların her nevi hizmette kullanılmaları kabul edilir ise, onların asrımızda devlet idaresi için gerekli olan ilim ve fenlerde bizden ileri olmaları dolayısıyla, işleri bittabi (doğal olarak) istila ederler ve İslam memurları geri kalır ve bir de gayrimüslim milletlere bu kadar yüz verilmekten, İslam hoşnutsuz olur." Oysa, "bizim bu devleti Hıristiyanlar olmasa da idare edemeyeceğimiz açıktır."[171] Kısaca Ali Paşa'nın, pek de onur verici sayılamayacak olan mantığı şudur: Hıristiyan Osmanlılar, Müslüman Osmanlılardan daha bilgili ve yetenekli durumda bulunuyorlar; fakat, onların devleti ele geçirmelerine müsaade edemeyiz.[172] Bununla beraber bu mantığın, hukuki eşitliğe ters düşmeyen, fakat Ali Paşa'nın değinmediği ciddi ve savunulabilir bir yönü de vardı. Yüzyıllarca süren Osmanlı idaresi, Müslüman Türk yönetici zümrede, devlet yönetimi konusunda, gayrimüslimlerde kaybolmuş olan bir devlet duygusu ve devlet geleneği yaratmıştı. Osmanlı devletinde bir Hıristiyan yönetini kurmak isteyen Batılılar bunu biraz da üzülerek görüyorlardı. XIX. yüzyılın sonlarına doğru, Osmanlı reformları ile ilgili en dikkate değer kitaplardan birini yazmış olan Engelhardt, bu konuda H. Bulwer'in, kendisinin de paylaştığı şu gözlemine yer vermiştir: "Sorunlara alışkanlık, uzun bir egemenlik, hatta belli bir incelik ve bir çeşit içgüdüsel kuvvet Osmanlı Türklerini, devletteki başka hiçbir ırkın yaraşamayacağı bir konuma sokuyor."[173] O

171 İ. Sungu, *Agm*, ss. 321-322.

172 Bu düşünce, Abdülaziz'in Fransa'da bulunduğu sırada, "Bir Yurtsever" imzalı bir mektupla, muhtemelen Ali Paşa'nın bir adamı tarafından bir Fransız gazetesinde de savunulmuştur. Bkz. Le *Journal des Débats*, 8 Temmuz. 1867. Ayrıntı için bkz. T. Timur, *Osmanlı Çalışmaları*, ss. 241-275.

173 Engelhardt, *Age*, c. I, s.167. Burada belirtelim ki, bu görüşe, XIX. yüzyıl Osmanlı toplumuyla ilgili az çok objektif gözlemlerde bulunan yazarlarda

halde ne yapmalıydı? O halde, bu mantık çerçevesinde, Hıristiyanların yükselişi önlenmeliydi ve bunu önlemenin yolu, yine Ali Paşa'ya göre, "Devlet idaresinde kullanılmanın Türkçe okuyup yazmaya bağlı tutulması ve böylece ilan edilmesi" idi. Ve buna "ne bizim gayrimüslim tebaanın ve ne de malum devletlerin asla bir diyecekleri olamaz"dı.[174] Kısaca Türkçe, dinin ve etnik öğelerin böldüğü Osmanlılığa "ulusal" bir bilinç sağlayacak, *İttihadı Anasır*'ı gerçekleştirecek bir faktör olacaktı. Bu yüzdendir ki devlet ve eğitimle ilgili reformların tümünde dikkatler "sade bir Türkçe" üzerinde toplanmıştı. Fakat Türkçe henüz çağdaş bilimler için yeterli bir iletişim aracı durumuna gelememişti. Galatasaray'ın Fransızca eğitim yapması bu bağlamda, Fransız sömürgeciliğinin zorlaması dışında, belli bir işlev de kazanıyordu. Kaldı ki Osmanlılar için Fransızca öğretim tamamen yeni bir şey de değildi. Islahat Fermanı'nın hemen ardından, kısmen Fransızların telkini kısmen de Kavalalı Mehmet Ali Paşa'nın daha önce kurduğu benzer bir okulun taklidiyle, Osmanlılar Paris'te Fransızlar yönetiminde bir *Mekteb-i Osmani* açmışlardı. Bu girişim, başarılı olmamakla beraber, yirmi yıl kadar sürmüştü.[175]

Galatasaray'ın Öğrettikleri

Mekteb-i Sultani'nin açılmasıyla ilgili *Sadaret Tezkeresi*'nde, "o ana kadar farklı okullarda okutulan ilim ve fenlerin, ilerleme ve yapılan tüm reformların gereği olarak bir yerde

sık sık rastlanmaktadır. Osmanlılarda gelişen bu yeteneğin, uluslararası ilişkilerdeki işlevini ileride tartışacağız.

174 İ. Sungu, *agm*, s. 322. (Metinde geçen, bugün kullanılmayan sözcükleri sadeleştiriyoruz.)

175 O. Ergin, *Age*, c. II, ss. 379-381. Ayrıca, Richard L. Chambers; Notes on the Mekteb-i Osmani in Paris : 1857-1874 (*Beginnings of Modernization in the Middle East*, Ed. W. R. Polk. R. L. Chambers, Londra, 1968).

toplanmaları"[176] öngörülüyor ve bu amaçla "her tarafa mahreç olmak (insan yetiştirmek) üzere büyük bir mektep yapılması" taahhüt ediliyordu. Aynı konuda, başka bir resmi belgede de yeni okulun "(öğrencilerin) her çeşit devlet hizmetine girecek ve özel mekteplerde (askeri ve mülki meslek ve ihtisas mekteplerinde) bilgi tamamlayacak duruma gelmeleri için, Avrupa'nın en büyük mektepleri raddesinde (derecesinde), her sınıf ahalinin istidatlı çocuklarına mahsus olmak üzere bir *Mektebi Umumiyi İdadi* olarak kurulacağını" belirtiyordu. Bu arada hazırlanan, okulun on maddelik nizamnamesi de bu amaca nasıl varılacağını ve ders programının nasıl oluşacağını düzenliyordu.

Bu ders programında hangi konular, hangi bilgi dalları yer alıyordu?

Mektebi Sultani'de dil dersleri (Osmanlıca, Fransızca ve -hukuk, tıp ve eczacılık öğretimine yardımcı olacak ölçüde- Latince); ülke, tarım, ticaret ve sanayiyle ilgili dersler; genel tarih ve Osmanlı tarihi; doğa bilimleri (kimya, astronomi, matematik vb.); hukuk; kamu yönetimi (İlm-i idareyi mülkiye); muhasebe; edebiyat; ahlak; yazma sanatı vb.[177] gibi dersler okutulacaktı. Görüldüğü gibi, ülkenin o andaki gelişme düzeyinin üstünde olduğu izlenimini veren bir programla karşı karşıyayız. Bu iddialı program, uygulama olanağı ne olursa olsun, en azından gerçekleştirilmek istenen kurumun basit bir *idadi* olmadığını göstermiyor mu? Ve daha çok, biraz önce sözünü ettiğimiz resmi yazıda ifade edildiği gibi, "Avrupa'nın en büyük mektepleri derecesinde" bir okul olma iddiası taşımıyor mu?

Bu yeni okul, hiç kuşkusuz, Osmanlıların her alanda etkisi altında bulundukları Fransa'nın ünlü *Grandes Ecoles*'lerini taklide çalışıyordu. Bunda, *mutatis mutandis*, ba-

176 O. Ergin, *Age*, c. II, s. 401 (Metni sadeleştirerek verdik).
177 İ. Sungu, *Agm*, s. 325.

şarılı olduğu ölçüde de Osmanlı öğretim sistemine ve yönetimine uzunca bir süre büyük katkılarda bulundu.

Galatasaray ders programında en çok dikkati çeken noktalardan biri şudur: Bu programda hiçbir din dersine yer verilmemişti ve böyle bir durumla Osmanlı öğretim sisteminde ilk kez karşılaşılıyordu. Aslına bakılırsa bunun açıklaması okulun kuruluş biçiminde yatıyordu. Öğrenci tabanı çeşitli dinlere mensup gençlerden oluşan bir okulda tek bir din anlatılamazdı. Bu pratik güçlüğün dışında, okulun *İttihadı Anasır*'ı sağlamak yönündeki misyonu da laik bir potansiyel taşıyordu ve dinler üstü bir uyum arayışı içindeydi. Bununla beraber okulun kurucuları tutucu çevrelerin hücumlarını karşılamak için dini duyarlılığı elden bırakmamışlar ve birçok önlem almışlardır. Bunların başında okul nizamnamesinin beşinci maddesinin din konusundaki düzenlemesi geliyordu. Bu madde (sadeleştirilmiş bir dille) şöyledir: "Her sınıf öğrenci mensup olduğu millet ve mezhebin ayin ve adetlerini ifaya mecbur olacağından, Müslüman millet öğrencileri, mektebe mahsus olan camiyi şerife devam ettirilip, dini vazifelerini yerine getirmek üzere mektepte özel bir hoca bulunacaktır. Aynı şekilde gayrimüslim millet öğrencileri de mensup oldukları mabetlere gönderilip mezhep vazifeleri cemaat reisleri ile ailelerinin isteğine göre yaptırılacaktır."[178]

Galatasaray kurucularının din konusundaki bu duyarlılıkları, bağnaz çevrelerin hücumlarını önlemeye yetmiş midir? Yetmemiştir ve bu konuda okula dört bir yandan gelen saldırılar, o dönemde bağnazlığın -ve de bu görüntüdeki siyasal entrikaların- ne kadar yaygın olduğunu ortaya koymaktadır.

178 *Agm*, s. 325. Bu maddede dikkati çeken bir husus "millet" kavramının müslümanlar için de kullanıldığıdır. Burada çağdaş "ulus" kavramına bir yakınlaşma seziliyor. Aynı metinde dini topluluklar için "cemaat" kavramı kullanılmıştır.

Galatasaray'a gerek yurt içinden gerekse yurt dışından büyük eleştiriler gelmiş ve okul adeta daha doğmadan öldürülmek istenmiştir. Bu eleştiri ve sansür mihrakları arasında en ön saflarda Papalık'ı, Saint-Petersbourg hükümetini, Rum Patrikhanesi'ni ve nihayet Yahudi Hahamlarını görüyoruz. Bunların hepsi de kendi din ve mezheplerinden olan gençlere bu okula girmeyi yasaklamışlardı. Bu arada Rus muhalefetini temsil eden elçi İgnatiyef, rekabet ve eşitlik çabası içinde, bir ara Fransızca olduğu gibi Rusça öğretim yapılan okulların da açılmasını talep etmişti. Kendi aralarında da pek çok çıkar ve inanç çatışması içinde olan bütün bu grupları birleştiren ortak nokta neydi?

Bu ortak nokta, kendilerine biçtikleri kültürel kimliği ve siyasal geleceği ipotek altına alacak bir tehdide karşı bütünleşme arzusuydu.[179] İlginçtir ki bu ortak cephede, Hıristiyan yöneticiler, Osmanlı şeyhülislamını da yanlarında bir müttefik olarak buldular. Gerçekten Papalık'ın Katolik öğrencilere koyduğu yasağı Şeyhülislam çok beğenmişti ve, bir Fransız gazetesinin yazdığına göre, "eğer ulemanın reisi eski nüfuzunu İstanbul'da hâlâ korumuş olsaydı, Osmanlı Kabinesi bu *Babil Üniversitesi*'nin yaratıcısına o kadar hoşgörü gösteremezdi"[180] şeklindeki özlemini dile getirmişti.

Osmanlı hükümeti, biraz da okulun önemine bir işaret olarak değerlendirdiği bu muhalefete Fransız elçiliği ile birlikte direndi. Hatta, Papa'nın yasağının kaldırılması gibi olumlu sonuçlar da aldı. Fakat ülke içinden başka ve daha güçlü bir muhalefet sesi daha yükselmişti. Bu ses, yeni Osmanlı muhalefetinin, Genç Osmanlılar'ın sesiydi. Gerçekten, çağdaş Osmanlı fikir tarihçilerinin liberal Osmanlı

179 E. de Salve-Villedieu, "kuruluşunda uğradığı hücumlar, Galatasaray'ın düşmanlarının kurumun önemini ve Osmanlı hükümetine yapacağı hizmetleri anladıklarını gösteriyordu" demektedir. *Agm*, s. 845.

180 Burada anlatılan muhalefetle ilgili bilgiler İ. Sungu'nun makalesinden alınmıştır. (Muhalefetle ilgili diğer bilgiler de aynı makaleden alınmışlardır).

muhalefeti olarak sunduğu Namık Kemal, Ziya Paşa ve Ali Suavi gibi yazarlar Galatasaray'a şiddetle karşı çıkmışlardır.

Londra'da "ilk Osmanlı siyasi mültecileri" ünvanını kazanan ve *Yeni Osmanlı Cemiyeti*'ni kurarak *Hürriyet* gazetesini çıkaran bu yazarlar neye itiraz ediyorlardı? Bunu, *Hürriyet* gazetesinin 21 Eylül 1868 tarihli sayısında, "Avrupa akademilerinden birinin azası, Türkçe bilir, Osmanlıları sever, insaniyete hizmet eder bir zat" olarak sundukları bir yazarın ağzından şöyle ifade ediyorlardı: "Size refah ve medeniyet getirmek için ne askerin bolluğu ne donanmanın büyüklüğü gerekli. Ne de Galatasaray'da Fransız hocalarla doldurulan mektebin yardımı. Bir Türk çocuğunu koca amameli hocaların elinden alıp da keçi sakallı Fransızlara teslim etmek hangi faydayı doğurur?"[181] Bunu anlamak için okulun ders programına bakmak ve Osmanlılarda ilk defa din dışı bir öğretim veren okul üzerinde düşünmek gerekiyordu. Öyle görünüyor ki, ileride değineceğimiz nedenlerle, Yeni Osmanlılar bunu yapmamışlardır. Buna karşılık çağdaş tarihçilerimizden Niyazi Berkes, Galatasaray'ı "ilk laik kurum" olarak sunmuş ve onu "adeta bir üniversite" olarak nitelemiştir.[182] Gerçekten de Osmanlı Darülfünu-

181 Aynı makale, s. 332. Aynı paralelde eleştiriler Ahmet Mithat Efendi *(Üss-i Inkılap)* ve daha sonra da Mahmut Celaleddin *(Mirat-ı Hakikat)* tarafından da yapılmıştır. s. 340.

182 E. Engelhardt, 1882'de yayımlanan eserinde Galatasaray Lisesi'ni şöyle sunmuştur: "Galatasaray Lisesi açık bir şekilde, Fransız hükümetinin himayelerinde başlatılan yeni öğretim sisteminin ruhunu ortaya koyuyordu. Devlet öğretimi cami öğretiminin yerini alıyordu: Bilim milli dinden ayrılıyordu." *La Turquie et le Tanzimat*, Paris, 1882, c. II, s. 16. Yakın tarihimizi laikleşme açısından inceleyen Niyazi Berkes de, Galatasaray'ı "ilk laik kurum" olarak nitelemiş ve şunları yazmıştır. "Okulun Fransız karakterine, özellikle Fransızcanın öğretim aracı olarak kullanılmasına karşı kuvvetli duyguların olmasına rağmen Galatasaray Lisesi kısa sürede meyvelerini verdi ve hukuk, iktisat ve mühendislik dallarının ilavesi ile adeta bir üniversite haline geldi." *The Development of Secularism in Turkey*, Montreal, 1964, ss. 189, 191.

nu'nun 1874'de üçüncü kuruluş girişimi Darülfünunu Sultani adı altında Galatasaray Sultanisi içinde cereyan edecektir.

Bu kadar zor koşullarda ve çok cepheli bir muhalefetle boğuşarak kurulan Galatasaray'ın ilk yıllarındaki performansı ne olmuştur? Bütün bu gelişmeler hakkında bir değerlendirmeye girmeden önce bu noktaya kısaca değinelim.

Galatasaray Lisesi öğretimine 1 Eylül 1868 tarihinde, 341 öğrenci ile başlamıştı. Bunların 147'si Müslüman, 48'i Gregoryen Ermeni, 36'sı Rum, 34'ü Musevi, 34'ü Bulgar, 23'ü Latin Katolik, 19'u da Katolik Ermeni'den oluşuyordu. Okulun karşılaştığı maddi ve manevi zorluklara rağmen öğrencilerin sayısı artmış ve ertesi yıl 640'a çıkmıştır.

Bütün bu tablo neyi göstermektedir? Bu rakamlarda Fransa'nın kültürel şemsiyesi altında bir *Osmanlı sentezi* arayışını görür gibi olmuyor muyuz? Ve bu arayışta, "ulusal haklar ilkesi"ni ortaya atan, "Arap ırkı ile Fransız ırkı karışarak daha güzel bir ırk yaratacak" diyen III. Napolyon'un etkisi yadsınabilir mi?[183] Tanzimat döneminde tüm Osmanlı aydınlarında rastlanan III. Napolyon hayranlığının sırrı burada mıdır? Bütün bu sorular üzerinde düşünmeliyiz. Şimdilik şurasını kaydetmekle yetinelim ki okula damgasını vuran Fransız etkisi, kısa bir süre sonra, 1870 Sedan mağlubiyeti ile ağır bir yara almış ve Fransızca, imparatorlukta her alanda gerilemeye başlamıştır. 1870'lerde okulun en başarılı öğrencileri Bulgarlar arasından çıkacaktır.[184]

183 III. Napolyon ilkelerini *Idées Napolioniennes* başlıklı bir kitapçıkta toplamıştı. Görünüşte cömert ve ulusal hakları kollayan, fakat aslında Fransız sömürgeciliğini temsil eden bu fikirler o dönemde ağır eleştirilere uğramış ve -örneğin Marx ve Engels tarfından- alay konusu edilmişlerdir.

184 Ali Suavi 1877'de kısa bir süre okula müdür olunca, parasız okuyan öğrenciler arasında büyük bir gayrimüslim oranı olduğunu görmüş ve bunlardan 90'dan fazlasını okuldan uzaklaştırmıştır. Bu arada naklettiği resmi bir belgede şunlar yazılıydı: "Filibe ve İslimye sancaklarında ihtilale reis olan Bulgarlar hep Mekteb-i Sultani talebelerinden idiler." Bkz. Prof. Dr.

1869: Maarifi Umumiye Nizamnamesi

Galatasaray'ın öğretime başlamasından tam bir yıl sonra, özel bir kurul tarafından hazırlanmış olan, adeta bir 'çerçeve-kanun' niteliği taşıyan ve devrinin epeyce de ilerisinde görünen[185] bir "Nizamname" yürürlüğe girmiştir. Artık bu tarihten II. Meşrutiyet'e kadar Osmanlı öğretim sisteminin böyle bir yasal taban üzerine oturduğunu ve bu tabandan beslendiğini görüyoruz. Söz konusu Nizamname öğretim sistemini dereceli bir bütünleşme içinde ele alıyor ve devlet aygıtıyla ilişkilerini de belli kurallara bağlıyordu.

Maarifi Umumiye Nizamnamesi, Yeni Osmanlılar'a yakın olan Sadullah Paşa'nın damgasını taşımaktadır. 198 maddeden oluşan Nizamname, bu Osmanlı aydınının Şurayı Devlet Maarif Dairesi başkan yardımcılığında bulunduğu sırada örgütlediği bir özel kurul tarafından hazırlanmıştır. Müslüman aydınlarla gayrimüslim aydınları bir araya getiren bu kurul, özellikle ünlü Dadyan ailesinden Artin Efendi'nin çabalarıyla, 1789 Fransız Devrimi'nden o güne kadar Fransız eğitim sisteminin geçirmiş olduğu deneyimleri ve elde ettiği olumlu noktaları inceleyerek Sadullah Paşa'ya aktarmış[186] ve o da ülke koşullarını göz önünde bulundurarak seçimini yapmıştı.

Bedii Şehsuvaroğlu, *Ali Suavi ve Galatasaray, Belgelerle Türk Tarihi Dergisi*, c. II, Sayı 9.

185 *İbret* gazetesinde Nizamnameyi ütopik bulan eleştiriler çıkmış ve gelişmeler de bir ölçüde bunları doğrulamışdır. Örneğin Namık Kemal, 4 Temmuz 1872 tarihli *İbret* gazetesinde "... öyle büyük daru'l-fünunlar, büyük daru'l-mualliminler yapmak veya her köyde bir mektep bulundurmak veya herkesi okutmak" gibi güçlükleri ve "teşebbüsatı azimeyi" bir yana bırakarak "şimdilik bir cüzi fedakarlıkla velev yalnız İstanbul'da olsun bir kaç tane muntazam sıbyan ve rüşdiye mektebleri hasıl etmeye çalışmalıdır." Görüldüğü gibi N. Kemal, Nizamnameye göre son derece mütevazi hedefler koyuyor. Mustafa Nihat Özön, *Namık Kemal ve İbret Gazetesi*, Yapı ve Kredi Yayınları, İstanbul, 1997, s. 99.

186 Ekmeleddin İhsanoğlu, *agm*, 714.

Maarifi Umumi Nizamnamesi, gerekçesine göre, "uygarlık dairesindeki uluslar arasına girmek"[187] için tasarlanmıştı ve bu doğrultuda başlıca üç amaç güdüyordu. Bunlar, sırasıyla, öğretim zorunluluğu ("tahsil-ü ilmi marifet için mecburiyet"); öğretimin derecelendirilmesi ("mekatibi umumiyenin aksam ve derecatı muhtelifeye taksimi") ve eğitim yönteminin düzenlenmesi ("usul-i talimin tertip ve tanzimi") idiler.

1869 Nizamnamesi Osmanlı eğitim sistemini, birtakım katkıları da öngören bir sistemleştirme çabası içinde, ilk, orta ve yüksek olmak üzere üç dereceli olarak ele alıyordu. Burada ilk dikkati çeken nokta orta öğretimin düzenlenmesi ile ilgilidir. Bu bağlamda, Nizamname, "Mekteb-i Sultani" deneyinin yurt çapına yayılması ve "her vilayetin merkezi olan şehir ve kasabada" bir "mektebi sultani" kurulmasını emreden hükümler içeriyordu. İdadilerin, okulların inşaasından öğretmenlerin maaşlarına kadar bütün masrafları "vilayet maarif idareleri"ne bırakılırken "sultaniye mektepleri"nin inşaat harcamaları Saltanat makamı tarafından ödenecek, diğer masraflar ise öğrenci harçları ile karşılanmaya çalışılacaktı. Eğer öğrencilerden toplanan -ve yirmi ile otuz Osmanlı lirası arasında değişen- harçlar yetmezse kalan kısım yine "Saltanatı Seniye" tarafından ödenecekti. Sultaniye mekteplerinde okutulan dersler, diğer idadilerde okutulan "âdi" dersler ile "edebiyat" ve "fen" bölümlerine ayrılan "âli" dersler olmak üzere iki kısımdan oluşacaktı. Bu hükümler pek uygulama alanı bulmamakla beraber[188] o döneme egemen espriyi ortaya koyuyorlar.

Nizamname, yüksek okullar *(Mekatibi Âliye)* olarak kız

187 Mazbatada "daireyi medeniyete dahil olan milel-i akvam" deniyor. Bu konuda ve Nizamname metni için bkz. R. F. Unat, *age*, ss. 91-119.

188 F.R. Unat'a göre Girit'te "Mektebi Kebir" adı altında açılan okul bir "Mektebi Sultani"dir. Age, s. 47. Dr. Bayram Kodaman ise 1884 tarihli Suriye Vilayeti Salnamesi'nde bir Mektebi Sultani'den sözedildiğini not ediyor. *Abdülhamid devri eğitim sistemi*, Ankara, TTK Yayını, 1988, s. 143.

ve erkek öğretmen okullarını (*darülmuallimat* ve *darülmuallimin*), Darülfunün'u ve "fünun ve sanayi-i muhtelife mektepleri"ni saymaktadır. Zaten mevcut olan öğretmen okulları, görüldüğü kadarıyla, Fransızların ünlü *Ecole Normale Supérieure*ü modeline göre üç dereceli olarak yeniden düzenleniyordu. Burslu *(maaşlı)* öğrenci alan bu okullar rüşdiye, idadi ve sultani mekteplerine öğretmen yetiştirmek üzere hiyerarşik üç bölüm halinde örgütleneceklerdi. Fakat burada bizi daha yakından ilgilendirecek konu, Nizamname'nin nasıl bir Darülfünun öngördüğüdür.

Yeni Darülfünun: Tepki mi?

Nizamname, 49 maddesini (79-128 arası maddeler) yeniden kurulacak olan üniversiteye tahsis etmiştir. Bu maddeler Darülfünun'un kaç bölümden oluşacağını, öğrencilerini nasıl seçeceğini, ders programının ne olacağını, idaresinin nasıl sağlanacağını vb. düzenlemektedirler.

Yeni Darülfünun *Hikmet ve Edebiyat*, *İlm-i Hukuk* ve *Ulum-i Tabiiye* olmak üzere üç bölümden (*fakülte*den) oluşacaktı. Öğretim programı da bu başlıklara uygun derslerden meydana gelecekti. Bu dersler Türkçe anlatılacak, fakat bu nitelikte öğretim üyeleri bulunamazsa, "Türkçe takrire muktedir mükemmel muallimler yetiştirilinceye kadar" Fransızca verilebilecekti (mad. 84). Bu madde, hızlı değişim halindeki bir toplumda dil, ilim ve kültür ilişkisinin, Galatasaray Lisesi vesilesiyle temas ettiğimiz özel bir durum olmadığını, tüm Osmanlı yüksek öğretimini yakından ilgilendirdiğini açıkça ortaya koymaktadır. Kaldı ki, biraz ileride göstereceğimiz gibi, yeni Darülfünun girişimi kısa bir süre sonra modernist eğitime bir ölçüde tepki niteliği de kazanmıştır.

Yeni Darülfünun öğrencileri kimler arasından seçile-

cekti? Nizamname bu konuda herhangi bir diplomayı şart koşmamakta ve "en az on altı yaşında olan herkesin Darülfünunun hükümlerine uyması koşuluyla" (mad. 88) öğrenci olabileceğini ilan etmektedir. Bunlar, 90. maddede tek tek sayılan, Osmanlıca, genel tarih ve coğrafya, cebir ve geometri, hikmet-i tabiiye, mantık derslerinden bir sınav geçirecekler ve başarılı olanlar yarım Osmanlı lirası giriş bedeli ödeyerek öğrenci kaydedileceklerdi. Bununla beraber sınav konusu dersleri "devlet tarafından tanınmış" bir okulda okumuş ve bir "şehadetname" almış adaylar, bunu kanıtlamak suretiyle bu sınavdan muaf olabileceklerdi.

Yeni Darülfünuna bin kadar öğrenci başvurmuştu. Bunların çok büyük bir kısmı medreseli idi ve hayatlarını camilerde ya da vatanın dört bucağına yayılıp çeşitli yörelerde vaaz vererek *(cerre giderek)* kazanıyorlardı. Bu durum Darülfünun'un açılma tarihini de etkilemiş ve yeni Osmanlı "üniversitesi"[189] ancak 1870 tarihinde, ramazanın bitiminde açılabilmiştir. Darülfünun öğretime başlamadan hemen önce de Maarif Nazırı Safvet Paşa, kitaplığa "hümanizm ve pozitivizmin bütün belli başlı eserlerini" içeren bir liste çerçevesinde 3500 franklık kitap aldırtmıştı.[190] Aynı bağlamda, yine Fransa'dan laboratuar malzemesi de alınmış ve bir fizik laboratuarı gerçekleştirilmek istenmiştir.

1869 maarifi Umumiye Nizamnamesi çerçevesinde kurulan bu Darülfünun'u nasıl değerlendirebiliriz?

Aslında Darülfünun'un ders programları o dönemde gerçekleştirelemiyecek kadar iddialı başlıklardan oluşuyordu. Fakat Maarif Nazırı Safvet Paşa'nın açılış nutkunda

189 Daha önceki girişimi "orta öğretim" sayan O. Ergin, 1870'de açılan Darülfünun için "işte ancak bu Darülfünun lise değil, *Üniversite* (Ergin vurguluyor) sayılabilir" diyor. *Age*, c. II, s. 460.

190 Bu bilgiyi veren E. İhsanoğlu, listeden peryodiklerin çıkarıldığını yazıyor ve şu yorumu ekliyor: "Avrupa'daki en son araştırmaların yer aldığı bu peryodiklerin satın alınmasından vazgeçilmesi, Osmanlı idaresinde 'araştırma' kavramının yer almadığını göstermektedir." *Agm*, s. 718.

"Medrese-i İlmiye" olarak adlandırdığı[191] bu yeni kuruluşun öğrenci tabanının medreselilerden oluşması tepki tezini güçlendirecek niteliktedir. Ayrıca yine Darülfünun'un açılışı sırasında İstanbul'da bulunan Müslüman düşünür Cemaleddin Afgani'nin konferansının yarattığı yankılar bu konuda düşündürücü olmalıdır. Burada küçük bir parantez açalım.

Cemaleddin Afgani Faktörü

Cemaleddin Afgani Osmanlı Devleti'nde, daha çok Abdülhamit dönemindeki eylemleri ve Abdülhamit'in 'panislamizm'ine katkısıyla bilinir. Oysa daha 1870'te, İstanbul'a ilk kez gelişinde, kapsamlı İslam bilgisi ve İslam dünyasındaki şöhretiyle Osmanlı ulemasını etkilemiş ve sarsmıştı. Bunda herhalde Afgan düşünürün Avrupa'ya karşı, Osmanlıların henüz yabancı oldukları bir söylem getirmesi baş rolü oynamıştır.

Afgani söz konusu konferansında Osmanlılara ne önermişti?

Cemaleddin Afgani Batı uygarlığının ve sanayi devriminin *maddiyatçı* eğiliminin dini inançları sarsıcı bir nitelikte olduğu kanısındaydı. Kendisini daha sonra maddiyatçılığa bir *reddiye* yazmaya sevk edecek bu kaygı devamlı içini kemirmekteydi ve İslam Dünyası'nı bu olumsuz etkilerden korumak istiyordu.[192] Goldziher'e göre "sömürgeci ülkelere karşı, ilk kez, daha sonra ulusal kurtuluş hareketleri tarafından benimsenecek olan bir siyasi tutum geliştirmişti."[193] Osmanlı ulemasına da, esas itibariyle, bu yönde telkinlerde bulunmuştur: İslam Dünyası, sömürgeci Avru-

191 E. İhsanoğlu, *Agm*, s. 721.

192 Bu eserin Fransızca çevirisi Muhammed Abduh tarafından yapılmış, düşünürün hayatı ile birlikte yayımlanmıştır. *Réfutation des Matérialistes*, Paris, 1942.

193 I. Goldziher, *Encyclopédie de l'Islam*, 1965 baskısı.

pa'ya karşı birleşmeli, onun yozlaştırıcı etkilerinden kendini korumalıydı. Afgani, Hilafet Merkezi'nde kurulan Darülfünunu bu bakımdan desteklemiş ve onun İslam birliğini gerçekleştirmede önemli bir rol oynayacağını umut etmiştir. Ne var ki İslamcı düşünür, Batı bilim ve teknolojisindeki gelişmelere de hayranlık duyuyor ve o alandaki atılımları Osmanlı ulemasından çok daha iyi biliyordu. Öyle görünüyor ki, pek çok kıskançlığı tahrik eden bu niteliği, kendisini İstanbul'da zor durumda bırakmıştır.

Cemaleddin Afgani'nin İstanbul'daki konferansında, çeşitli *sanat*lardan söz ederken peygamberliği *(Nübüvvet'i)* de bir *sanat* olarak saydığı ve bunun, Şeyhülislam Hasan Fehmi Efendi'nin başını çektiği güçlü bir muhalefet yarattığı iddia edilmiştir.[194] Bu konuda kesin bir yargıya varmak zor olmakla beraber, bütün belirtiler yeni Darülfünun girişiminde cadı kazanlarının kaynadığını göstermektedir. Nitekim bu "tartışma"ların hemen ardından bu girişim de kesintiye uğrayacak ve Darülfünun kapatılacaktır.

Darülfünun 1873'de tekrar kapanmış, fakat Osmanlı üniversitesinin öyküsü bitmemiştir.

Darülfünun'u Sultani

Osmanlı üniversitesinin üçüncü kuruluş girişimi, Galatasaray Sultanisi'nin bünyesinde denenmiş ve yeni kuruma müdür tayin edilen Sava Paşa'nın deyimiyle, "(bir üniversite potansiyeli taşıyan bu okulun) fidanlığına yeni bir tohum"[195] olarak ekilmiştir.

194 E. İhsanoğlu, *agm*, s. 722. Yazar, aslı bulunamıyan bu metni, M. Abduh'un *El Redd ala Dehriyun* çevirisine koyduğu özetten inceleyen Mehmet Akif, Ali Canip gibi aydınların Afgani'nin sözlerinde dine aykırı bir şey bulamadıklarını ileri sürmektedir. Goldziher, *İslam Ansiklopedisi*'ne yazdığı *Cemaleddin Afgani* maddesinde Darü'l-fünunun bu yüzden kapatıldığının rivayet edildiğini yazmıştır.

195 Ekmeleddin İhsanoğlu, *Darü'l-Fünun Tarihçesine Giriş (II) Üçüncü Teşebbüs: Darülfünun-ı Sultani*, Belleten, 1993, Nisan, s. 218. Bu yeni girişim

Darülfünun Sultanisi, 1873 yılında, Galatasaray Lisesi'nin üst sınıflarında Mecelle'nin okutulmasıyla öğretimde ilk adımlarını atmış, ondan sekiz ay sonra da Safvet Paşa "bu lise içinde Hazine'ye yeni bir yük getirmemek şartıyla Avrupa üniversiteleri usulüne göre muntazam bir *Darü'l-Tahsilin* kurulmasını" emreylemiştir.[196] Böylece daha önceki paralı öğretim girişiminin yarattığı sorunlardan kaçınılmak istenmiştir. 1874'de de bir üniversite bütünlüğü oluşturması beklenen *Mekatib-i Âliye*'nin (yüksek okulların) kurulmasına geçilmiştir. Bunlardan ilk olarak açılan *Mülkiye Mühendis Mektebi*, ertesi yıl programını genişleterek, *Turuk-u Maabir Mektebi* adı altında Fransızların ünlü *Yollar ve Köprüler Okulu*'nun bir taklidi olmaya çalışmış; daha sonra buna Hukuk ve Edebiyat mektepleri de eklenmiştir.

Bu yeni girişimi öncekilerden ayıran özellikler nelerdir?

Bu özelliklerin başında, herhalde, Osmanlı Devleti'nde üniversitenin ilk kez bir bütün olarak algılanması ve tıp ve ilahiyat (medreselerin İlahiyat işlevini gördükleri düşünülüyordu) okulları zaten mevcut olduğu için, onlara hukuk, fen ve edebiyat "fakülte"lerinin ilave edilmesi suretiyle Batılı anlamda bir "üniversite"nin kurulması kaygısı geliyordu. Ayrıca dersler, eskiden olduğu gibi herkese açık konferanslar olmaktan çıkarılıp düzenli, zorunlu ve sınavla yaptırıma bağlanmış bir statüye kavuşturuluyorlardı. Girişimin başarılı olması için daha önceki tecrübelerden bunların dışında da yararlanılmıştır. Ne var ki beklenen başarıya yine de ulaşılamamış ve Darü'l-Fünunu Sultani, 1877-78 yılında öğretim yapamamış ve 1881'de de derslerine tamamen son vermiştir.

---

hakkında en ayrıntılı inceleme budur. Aksi belirtilmedikçe bu konuda bu makaledeki verilere dayandık.

196 M. Ali Ayni, *age*, s. 57.

Bu başarısızlığın çeşitli nedenleri vardır. Başta gelen nedenin, bir ayağı hâlâ ortaçağda olan Osmanlı Devleti'nde rasyonalist bir öğretimin karşısına dikilen engeller olduğunu söyleyebiliriz. Bu konuda karşılaşılan güçlüklerden ve 'ulema' muhalefetinden daha önce söz etmiştim. Bu güçlükler reformcu zümre tarafından da bilindiği için, bu kez ihtiyatla hareket edilmiş, hedefe adeta gizlice gidilmeye çalışılmış ve yeni kuruluşun adı, *1876'da özgürlük havası esinceye kadar* hemen hiç duyurulmamıştır.[197] Fakat bütün bu ihtiyat yeterli olmamıştır.

Osmanlı Devleti'nde öğretimin modernleşmesi önündeki en büyük sorun, daha önceki girişimlerde de karşılaştığımız gibi, dil sorunuydu. Osmanlıcanın çağdaş bilim ve teknolojiyi ifadedeki yetersizliği, gözleri o dönemin başlıca kültür dillerinden biri olan Fransızcaya çevirmişti. Fransa'nın Osmanlı Devleti üzerindeki nüfuzu da Fransızcayı ön plana getiriyordu. Yeni üniversite girişiminin mimarlarından Sava Paşa bu güçlüğü şöyle anlatmıştır: "Bazıları birdenbire bütün derslerin Türkçe verilmesini arzu eyledikleri gibi, bir kısmı da Türkçe olarak yazılmış olması gereken kitapların tamamlanmadığını, bahis konusu dersleri Türkçe verebilecek öğretim üyesinin bulunmadığını ileri sürüyorlardı. Türkçe lisanının henüz ilim ve fen derslerinin öğretilmesinde yeterli dereceye gelmemiş olduğunu beyanla, derslerin şark ülkelerinde Avrupa'nın en geçerli olan lisanı Fransızca olarak verilmesini iddia etmişlerdir."[198] Daha sonra, kendisi Rum asıllı olduğu halde, bazı alanlarda (şer'i hukukta) Osmanlıcanın zorunlu olduğunu anlatan Sava Paşa, pratikte bulunan çözümü de şöyle ifade etmiştir:

197 E. İhsanoğlu'nun belirttiği gibi "daha önceki iki teşebbüste karşılaşılan zorluklar göz önünde bulundurularak, bu defa Darü'l-fünun'un kuruluşu halka açıklanmamış ve öncekiler gibi şaşaalı açılışlardan, büyük binalar inşa etmekten kaçınılmıştır." *Agm*, s. 230.

198 M. A. Aynî, *age*, s. 57.

"Bütün ilim ve fenlerin resmi lisanımızla öğretilmesini başarabilecek öğretim üyeleri ve yeterli kitaplar meydana getirilinceye kadar, Darülfünunda öğrenim ve öğretimin hem Türkçe hem de Fransızca yapılmasına karar verilmiştir."[199] Bu ortalama çözümle, daha önce Mektebi Sultani tecrübesinde olduğu gibi, gayrimüslim öğrencilerin öğrenim için yurtdışına gitmelerini önleme yolları da aranmıştır.

Yeni Darülfünun 1881 yılına kadar sürmekle beraber toplum hayatında büyük bir etki yapmamıştır. Bu dönemde asıl değişiklik, sonraları tüm eğitim sistemini de biçimlendirecek şekilde, siyasal rejimde olmuştur. Bu dönüşüm, egemen tarih yazımında "meşrutiyete geçiş ve karşı devrim, ya da mutlakiyetçiliğe geri dönüş" şeklinde anılmaktadır. Şimdi bu süreci biraz yakından görelim.

Mithat Paşa'dan II. Abdülhamit'e: Devrimci Kesinti

Yakın tarihimizde en çok ön yargı ve klişelerle ele alınan dönem, son zamanlara kadar II. Abdülhamit dönemiydi. Konuya Batı Avrupa tarihiyle tam bir paralellik içinde ve Batı'nın kavramlarıyla yaklaşılması ve Osmanlı toplumunun "eşitsiz gelişme" sürecinden doğan özgüllüğünün görülmemesi ortaya yapay bir tablo çıkarıyordu. Bu tabloda, toplumsal dayanakları göz önünde bulundurulmadan, *Tanzimatçı-Modernist* paşaların karşısına *Müstebit-Gerici Sultan* konuluyordu. Oysa son yıllarda o dönemle ilgili araştırmalarda ters bir eğilim giderek belirgin olmaya başlamış ve yükselen bir dinci ideoloji bağlamında II. Abdülhamid'le ilgili 'iade-i itibar' çabaları ön plana çıkmıştır. Sanıyoruz ki her iki yaklaşım da inandırıcı değildir.

Osmanlı Devleti'ndeki *Islahat* hareketleri, Avrupa'da olduğu gibi kapitalist üretim biçimi ve ulus-devlet çerçevesinde oluşan, burjuvazinin öncülük ettiği bir dizi reform

199 *Age*, s. 58.

değildi. Tanzimat'tan itibaren Batı'nın da zorlamasıyla yapılan yenilikler, Türklerin *Millet-i Hakime* konumlarını ortadan kaldırmadan bir *Osmanlı Ulusu* yaratma çabaları içinde yer alıyorlardı. Bilindiği gibi bu hareket uzun soluklu olmamış ve yerini bir süre sonra geleneksel Osmanlı "mutlakiyetçiliği"ne bırakmıştır. Bununla beraber, bu geçiş süreci, Türk tarih-yazımı tarafından hâlâ gerçekçi bir biçimde değerlendirilmesi yapılmamış olan bir *devrimci kesinti* şeklinde yaşanmıştır. Yüksek öğretim hayatımız açısından da radikal bir değişim ortamı yaratan bu *tarihi parantez* üzerinde dikkatle durmalıyız. Söz konusu olan, Mithat Paşa öncülüğünde Birinci Meşrutiyet girişimidir.

Egemen Türk tarih yazımında Birinci Meşrutiyet'in ilanı Tanzimat hareketinin evrim yoluyla gerçekleşen doğal bir sonucu olarak görülür. Oysa 1876 yılında, Rusya ile çatışmaya yönelen bir ortamda, Mithat Paşa öncülüğünde bir *Parti*'nin bir *Kanunu Esasi* ilan etmesi ve bir *Meclisi Mebusan* toplaması, gerek Osmanlı Devleti'nde gerekse Avrupa kamuoyunda radikal bir girişim olarak değerlendirilmiş ve büyük bir heyecan yaratmıştır.

Elbette beklenmedik bir şekilde ilan edilen Kanunu Esasi'yi 23 Aralık 1876'da İstanbul'da toplanan Uluslararası Kongreyi baltalamak çabası olarak yorumlayanlar da olmuştur ve bunların sayısı az değildi. Unutmayalım ki o dönemde Osmanlılar için "Uluslararası Kongre" demek bazı önlemlerin kendilerine zorla empoze edilmesi ve sonunda toprak kaybı demekti. Fakat Mayıs ayaklanmasından itibaren olup bitenler söz konusu girişimin pek de bir tertip olmadığını gösteriyordu.

Bu yeni atılımı öncekilerden ayıran nitelik neydi?

Bu yeni girişimi öncekilerden farklı kılan nitelik, hareketin geleneksel bir *saray darbesi* şeklinde ortaya çıkmaması, belli bir kitle tabanına dayanmasıydı. İlginçtir ki bu kitle tabanının aktif unsurlarını, bir ölçüde, o zamana kadar

hep gericilik kaynağı olarak görülen "medreseli öğrenciler" oluşturmuştur. Bunun dışında hareket memurlar, subaylar ve gayrimüslim burjuvazi arasında da kitlesel destekler bulmuştur.

1875 yılı ortalarında Bosna-Hersek'te başlayan ve Bulgaristan'a da yayılan ayaklanmalar kısa zamanda bir Osmanlı-Rus krizine dönüşmüştü. Aynı yılın Ekim ayında Osmanlı Devleti'nin borçları ile ilgili kısmi bir moratoryum ilan etmesi Fransa, İngiltere ve İtalya gibi Batı Avrupa ülkelerinde büyük bir öfke dalgası yaratmıştı. O kadar ki Osmanlı Devleti'ne bir askeri müdahale ciddi olarak tartışılan bir konu olmuştu. Bu ortamda zaten Rus yanlısı olan Sadrazam Mahmut Nedim Paşa da Osmanlıların geleneksel düşmanlarının her dediklerini onaylayan küçültücü bir konuma düşmüştü. İşte Mithat Paşa'nın manevi öncülüğünde ve medrese öğrencilerinin aktif rol aldığı gösteriler böyle bir gelişim sonucunda başladı ve önce hükümetin, kısa bir süre sonra da Sultanın iktidardan kovulmalarıyla sonuçlandı.

Devrim ve Öğrenciler

Medreselilerin ayaklanmaları laik nitelikli egemen tarih görüşüne ters düştüğü için çağdaş Türk tarihçileri tarafından küçümsenmiştir. Abdülhamitçi yazarlarda ise ters yönde bir rahatsızlık uyandırmıştır. Oysa bu durum XIX. yüzyılın son çeyreğindeki gelişmeleri ve Osmanlı zihniyetindeki evrimi aydınlatması açısından son derece önemlidir ve bir miktar üzerinde durmamızı haklı kılar.

Mayıs 1876 ayaklanmaları için Enver Ziya Karal "halkın muhafazacı kısmı sadrazamı, aydınlar da Mithat Paşa'yı tutuyordu"[200] diye yazmıştır. Fakat *halkın muhafazacı kısmı* ve *aydınlar* kimlerdi? *Medreseliler* bu gruplardan hangisi

200 Enver Ziya Karal, *Osmanlı Tarihi*, c. VII, Ankara, TTKB, s. 353.

içinde yer alıyorlardı? Prof. Karal bu noktaları açıklamamıştır. Türk Ansiklopedisine Mithat Paşa maddesini yazan muhafazakâr tarihçilerse, olayları Paşa'ya bağlı, ilmiye mensuplarından oluşan *Asakir-i Milliye*'nin bir kışkırtması olarak sunmuşlardır. Fakat, ulemanın ve medreselilerin neden sofu Sultan Abdülhamit'i değil de Mithat Paşa'yı tuttuklarını izah etmemişlerdir. Bu noktanın da aydınlatılması gerekmez miydi? Farklı bir planda, yakın tarihimize eleştirel bir yöntemle bakan Niyazi Berkes ise epeyce değişik bir görüş getirmiştir. Yazar, 1876 hareketini "başarılı bir devrim" olarak nitelemekle beraber, Meşrutiyetçi cepheyi şöyle takdim etmiştir: "(devrimi), cephenin en ciddi, en dürüst ve en ilerici adamı olan Süleyman Paşa'nın komutası altındaki Harbiye öğrencileri yapmışlardı. Şeyhülislamlığın medrese öğrencileri de rol oynadılar."[201] Görüldüğü gibi burada Mithat Paşa'nın adı geçmemektedir ve yazar medrese öğrencilerinin *(softaların)* Mithat Paşa'nın arkasında olduklarını adeta gizleyerek, sanki Meşrutiyet kahramanını korur gibidir. Abdülhamit döneminin tarafgir yazarlarına gelince, onlar da anlaşılması kolay motiflerle öğrenci hareketini aşağılamışlardır.[202]

Bütün bunlar yakın tarihimize bakışta, *laikleşme* hareketinin yarattığı önyargıların ne kadar etkili olduklarını göstermektedir. Buna karşılık dönemin kamuoyunu oluşturan yabancı gazetelerin[203] ve Batılı tarihçilerin (R. Davi-

201 Niyazi Berkes, *Türkiye'de Çağdaşlaşma*, Ankara, Bilgi Yayınevi, 1973, s. 272.

202 Örnek olarak bkz. Mahmud Celaleddin paşa; Mir'at-ı Hakikat; İstanbul, 1979, s. 140. Mehmed Memduh, *Mir'at-ı Şuunat*, İstanbul, 1990, s. 77.

203 Örneğin *The Times* gazetesi olaylar üzerine, "Softa kelimesi yakın zamanlara kadar korkunç bir kelimeydi. Şimdi ise softalar popülerliğin zirvesinde bulunuyorlar" diye yazıyordu. 23 Mayıs 1876. Yeni Osmanlılar'a yakın Osmanlı aydını Teodor Kasap da, Abdülhamitçi Sait Paşa'ya yolladığı mektupta "fanatik ve ilerleme düşmanı diye iftira edilen Müslümanlar, Anayasayı, kendilerine özgürlük ve refah getireceği söylendiği için minnetle kabul ettiler" diyordu. *Lettres à son Excellence Said Pacha,* Paris, 1877, s. 24.

son, B. Lewis, S. Shaw, F. Georgeon) bu hareketin niteliğini çok daha realist bir biçimde sergilediklerini görüyoruz.

1876 hareketi ile ilgili bütün bu değişik -ve yer yer çelişik- betimlemeler bir gerçeği ortadan kaldırmıyor: Bu sırada Osmanlı *modernleşme* hareketi sivil ve askerlerden oluşan ve bünyesinde öğrencilerin de etkin bir şekilde temsil edildiği devrimci bir hareket yaratmıştır. Bütün dönemlerin karşı devrimcileri aslında bu devrimci atılımı karalamaktadırlar. Ne var ki bu hareket uzun sürmemiş, Mithat Paşa kırk dokuz günlük bir sadrazamlıktan sonra iktidardan uzaklaştırılmış ve savaş kargaşası içinde Meclis de tatil edilmiştir.

Abdülhamit'le beraber siyasal iktidar tekrar Babıâli'den Saray'a -bu kez Yıldız Sarayı'na- taşınmıştır.

Zirvedeki İkilik: Babıâli'den Saraya

Kökeni 1774 Küçük Kaynarca Antlaşmasına giden, fakat yeniçeri kırımından sonra hızlanan yarı-sömürgeleşme süreci Osmanlı devlet yapısında bir ikilik yaratmıştı. Bu ikilik zirvede saltanatla hükümetin, *Saray*la *Babıâli*'nin ayrılmaları şeklinde ortaya çıkmıştı. 1839'da Abdülmecit on altı yaşında sultan olunca, iktidar Batı'yla yeni ilişkilerin mimarı olan paşaların eline geçmiş ve Osmanlı iktidar yapısında uzunca sürecek olan bir parantez açılmıştı. Bu parantez, Abdülhamit iktidara geldikten ve bir karşı-devrimle Mithat Paşa sürgüne gönderildikten sonra kapatılmış, Babıâli tekrar Saray'a bağlanmıştı.

Osmanlı iktidarının zirvesindeki ikilik, aslında, demokratik bir yönü bulunmayan, Batılı sömürgeci ülkelerin daha çok işlerine gelen bir düzen sağlıyor ve bu ülkeler çıkarlarıyla ilgili girişimlerinde bu ikilikten daha kolay yararlanıyorlardı. Saltanat babadan oğula geçmediği için her taht değişimi büyük gerginliklere ve entrikalara yol açıyor;

prensler huzur içinde ve gerekli eğitimi alarak iktidara hazırlanamıyorlardı. Bu yüzden Osmanlı Devleti'nde, Batı'da bir çok örneği görülen ve adına *Aydınlanma Despotizmi* denilebilecek bir dönem yaşanmamıştır. Abdülaziz'in, Ali ve Fuat paşaların ölümlerinden sonra, bu yönde Rusya modeline bir eğilim duyduğu ve veraset kurallarını değiştirerek Osmanlı sistemine büyük oğulun sultan olması *(primogéniture)* kuralını getirmek istediği bilinmektedir. Aslında böyle bir tasarı zaten mevcuttu ve Ahmet Cevdet Paşa'nın anlattığına göre bu düşünce Abdülmecit zamanında İngiliz elçisi Canning'e de açılmış, fakat elçi "sakıncalı"(!) bulunca bundan vazgeçilmişti.[204] Daha sonraları bundan vazgeçilmiş olması da yetmemiş Abdülaziz, Ali ve Fuat paşaların ölümlerinden sonra Rus yanlısı bir politikaya özenince (intihar süsü verilerek) öldürülmüştü.

Abdülhamit'in tahta geçişi, Osmanlı Devleti'nin odak teşkil ettiği bir uluslararası buhran ve bir savaşla iç içedir. Türk tarih-yazımında Osmanlı İmparatorluğu'na öldürücü darbeyi vuran 1877-78 Rus harbinin objektif bir yorumu acaba yapılmış mıdır? İlerici bir kitle tabanı oluşturan ve Batı'da da devrimci bir atılımın lideri olarak görülen Mithat Paşa, Abdülhamit'le, onun mutlakiyetçi özlemi çerçevesinde uzlaşarak ve Kanunu Esasi'ye buna temel teşkil edecek maddelerin girmesine göz yumarak tarihi bir fırsatı kaçırmamış mıdır?[205]

---

204 Cevdet Paşa, *Tezakir* (13-20), Ankara, TTKY, 1960, s. 133. Bu konu, Osmanlı sorunlarını kendi iç işleri sayan Avrupa'da da tartışma konusu olmuştur. G. Léoncavallo, Hıdivlik'in babadan oğula geçtiği Mısır'daki hızlı reformlara dikkati çekerek bu ülkeyi örnek göstermiştir. Bkz. *L'Ordre de Succession au Trône en Turquie,* Alexandrie, 1873. Buna karşılık Benoit-Brunswick, Fransa'dan XV. ve XVI. Louis örneklerini vererek aksi tezi savunmuştur. *La Succession au Trône de Turquie*, Paris, 1872.

205 Mithat Paşa, Abdülhamit'e radikal bir program empoze etmeye çalışmıştı. Bu programda, "Saraydaki tüm cariyelerin ve harem ağalarının azadı ve ülkede esir alışverişinin yasaklanması"; "usulü meşveret"in kurumsallaştırılması; herkes için eşit ve güvenceli, rasyonel bir bürokrasinin kurulması;

Avrupa tarihinin başka bir boyutunu (Avrupa'da devrim boyutunu) yakından ilgilendiren bu soruya başka bir vesileyle tekrar döneceğimi umuyorum. Burada konumuzu yakından ilgilendiren husus şudur: Büyük toprak kayıplarından sonra iktidarını pekiştiren Sultan Abdülhamit acaba Tanzimat reformlarına devam etmiş midir? Yoksa, Kanunu Esasi'yi ilan eden Hattı Hümayun'da "(Bu) muvaffakiyetimiz Tanzimat'ın asarı hayriyesindendir (hayırlı eserlerindendir)"[206] diyen sultan, kısa bir süre sonra Meclis'i "tatil" ederek aynı Tanzimat'a bir reaksiyon mu oluşturmuş; başka bir deyişle, yakın tarihimizde koyu bir irtica dönemi mi başlatmıştır?

Böyle bir soruya verilecek yanıt Osmanlı reformizminin sınırlarını gerçekçi bir biçimde belirleme ile ilgilidir. Bu bağlamda, eğer Osmanlı reformlarının iç ve dış koşulların zorlamalarıyla ilgili yapay niteliği göz önünde bulundurulursa, hiç kuşkusuz Abdülhamit'in de, hiç olmazsa belli bir dönem *reformcu* bir sultan olduğu söylenebilir. Ayrıca şunu da eklemek gerekir: Abdülhamit'i bu tip Tanzimatçı bir reformculuğa sürükleyen unsur da ülkede 1876'da esen dev-

---

eğitimde birlik ve düzenin sağlanması gibi hükümler vardı. Bunlar Abdülhamit tarafından benimsenmemiş; sonunda sultana Meclis'i "tatil etme" ve "örfi idare ilan etme" hakları veren bir metin kabul edilmiştir. Bk. M. Z. Pakalın, *Son Sadrazamlar ve Başvekiller*, İstanbul, 1940, c. I, ss. 327-332. Savaşı ve gelişmeleri yakından izleyen Marx ve Alman sosyal demokrasisinin liderlerinden W. Liebknecht arasında bu konuda ilginç bir yazışma olmuştur. Türk tarafını tutan ve Rusya'da bir yenilginin devrime yol açacağını düşünen Marx, savaşı yorumlamış; Osmanlılarda da devrimci tarafın (Mithat Paşa ve onu destekleyenlerin) bir fırsat kaçırdığını ifade etmiş ve "Türklerin yenilgisinin asıl nedeni İstanbul'da bir devrim yapmaktan kaçınmış olmalarıdır... Buhranın hayati bir anında devrimci bir şekilde davranamıyan halk kaybolmuş demektir" diye yazmıştır. Marx'ın 4 Şubat 1878 tarihli mektubu Liebknecht tarafından yayımlanmıştır. Bkz. Marx, Engels, *Ecrits Militaires*, yayıma hazırlayan R. Dangeville, Paris, *L'Herne*, 1970, ss. 605-606.

206 A. Şeref Gözübüyük ve Suna Kili, *Türk Anayasa Metinleri*, İstanbul, İş Bankası Yayınları, 1985, s. 29.

rimci atmosfer olmuştur. Başka vesilelerle de göstermeye çalıştığımız gibi, Tanzimat reformları, bir kültür devrimiyle beslenen yapısal dönüşümler değildi. Güncel gelişimlerin zorladığı palyatif önlemlerdi. Onun için hep etki-tepki ilişkileri içinde gelişiyorlar, değişik görünümlere bürünüyorlar ve çoğu zaman da kağıt üzerinde kalıyorlardı.

Abdülhamit'in, belirttiğimiz sınırlar içindeki *reformculuğu* yüksek öğretim alanında kendisini nasıl göstermiştir?

Abdülhamit ve Yüksek Öğretim

Abdülhamit, entrikalarla örülmüş bir saray hayatının yarattığı vesvelelerle dolu, fakat zeki ve iktidar konusunda yüksek bir duyarlılığa sahip bir kişilikti. Çalkantılı gençlik yılları, Osmanlı Devleti'nin Batı'yla olan ilişkilerinin niteliği hakkında gerçekçi bir görüşe ulaşmasında rol oynamıştı. Bu ilişkilerin gerektirdiği idareci kadrosunun artık geleneksel medrese sisteminden çıkmayacağını biliyordu. Mehmet Sait Paşa gibi o dönemin en ileri fikirli siyaset adamlarından birini yanına alması ve sekiz kez sadrazamlığa getirmesi bu eğiliminin bir işaretidir. Padişahlığı sırasında ısrarla izlediği eğitim politikasının temelinde "milletin hali rüşde ermesi" özlemi yatıyordu.[207] Bu politikada, başta Mithat Paşa olmak üzere, Ahmet Cevdet ve Sait Paşaların da yeri ve etkisi olmuştur.

Çağdaş tarihçiler arasında, Mithat Paşa'nın iktidardan uzaklaştırılmasından sonra bu alanda en büyük rolü Sait Paşa'ya verenler vardır. Gerçekten de Sait Paşa eğitim konusunda çağının hayli ilerisinde ve gerçekçi fikirleri olan bir devlet adamıydı. Şahsı hakkında hiç de olumlu fikirlere sahip olmayan tarihçi Mizancı Murat Bey bile bu konuda övücü şeyler yazmış ve "(Sait Paşa'nın) maarif teşkilatı

207 Orhan Koloğlu, *Abdülhamid Gerçeği*, İstanbul, Gür Yayınları, 1987, s. 90.

hakkında izhar ettiği himmet ve gayret hiçbir vakitde hiçbir reculi siyasimizden (ileri gelen siyasetçilerimizden) sadır olmamışdır" demiştir.[208] Bununla beraber Sultan Hamit, siyasal iktidarının bilincinde ve bu iktidarı kıskançlıkla kullanan bir padişahtı. Salt bu iktidarın kullanımı için modern bir eğitimden geçmiş memurlara ihtiyacı olduğunu biliyordu. Bu konuda radikal yenilikler peşinde koşmamış, Darülfünun'un bitip tükenmeyen "kurulma" çabalarını askıya almış ve gözlerini Tanzimatçıların kurduğu, fakat fazla bir gelişme gösterememiş bir öğretim kurumuna, Mektebi Mülkiye'ye çevirmiştir. Bu gelişimi anlamak için Osmanlı devlet aygıtındaki ve idareci kadrosundaki "modernleşme"nin neden olduğu evrime bir göz atmamız gerekecektir. Bu modernleşme, bir yönüyle somut planda, Findley'in deyimiyle "kalemiyeden mülkiyeye"[209] geçiş şeklinde ortaya çıkmıştır.

Kalemiye'den Mülkiye'ye

Geleneksel olarak Osmanlı yönetici zümresi seyfiye, kalemiye ve ilmiye kollarına ayrılır. Bunlardan kalemiye en geç ve yavaş gelişeni olmuştur.

Başlangıçta bir beylik olarak kurulan Osmanlı Devleti'nde *kalemiye* denilebilecek ayrı bir daire mevcut değildi. Bu konuda Findley, "kanıtlar Osmanlı Beyliği'nin yarım asır kadar bir süre resmi olarak örgütlenmiş kalem daireleri veya profesyonel kâtiplerden oluşan ayrı bir gruptan yoksun olduğunu teyit etmektedir"[210] diyor. Yükselme döneminde bile bu zümre mensuplarının sayısı birkaç yüzü aşmamış ve

208 İ. M. K. İnal, *Osmanlı Devrinde Son Sadrazamlar*, VII. Cüz. İstanbul, 1965. (Mizancı Murat efendi bu yazıyı, Sait Paşa'nın ölümü dolayısıyla Peyam gazetesinde yayımlamıştı).

209 C. V. Findley, *Kalemiyeden Mülkiyeye: Osmanlı Memurlarının Toplumsal Tarihi*, İstanbul, İletişim Yayınları, 1996.

210 C. V. Findley, *Bureaucratic Reform...*, s. 46.

taşra yöneticileri daha çok Enderun'dan yetişmişlerdir. Kalemiyenin asıl yükselmesi, XVII. yüzyılın ikinci yarısından sonra, Babıâli'nin yeni bir Sadrazamlık merkezi olarak ortaya çıkmasıyla hız kazanmış ve XIX. yüzyılın ortalarına doğru *kalemiye* giderek *mülkiye*ye, yani sivil bürokrasiye dönüşmeye başlamıştır. Bu gelişim son derece önemlidir ve Osmanlı Devleti'nde yüksek öğretimi yakından ilgilendiren tartışmalara yol açmıştır. Bu tartışmaların ayrıntısına girmek burada bizi konumuzdan uzaklaştırır; fakat, en azından, bu alandaki bazı orijinal yorumların Osmanlı zihniyetindeki ve yüksek öğretimindeki gelişmeleri ne ölçüde açıkladığı ve Osmanlı Devleti'nde uluslaşma süreciyle yüksek öğretimdeki gelişmelerin nasıl düğümlendikleri üzerinde düşünmek zorundayız.

Lybyer'in Tezi: Osmanlı "Laikliği"nin Kökeni

XX. yüzyıl başlarında Osmanlı yönetici zümresinin gelişimi konusunda ilginç bir tez ortaya atılmıştır: Amerikalı bir tarihçi Osmanlı devlet aygıtını *yönetici kurum* ve *dini kurum* şeklinde ikili bir yapı içinde ele alıyor ve bundan ilginç sonuçlar çıkarıyordu.

A. H. Lybyer tarafından savunulan bu teze göre Yönetici Kurum *(The Ruling Institution)* Türk olmayan devşirmelerden (*Türk-Aryan* unsurlardan); dini kurum *(The Religeous Institution)* ise doğuştan Müslüman olan kimselerden (Türk ve *Semitic* unsurlardan) oluşuyorlardı.[211] Görüldüğü gibi bu ayrımın özgüllüğünü, ırk unsurunun ve o kanalla da dini kökenin temel alınması teşkil ediyordu. Bu yapı içinde, yazara göre, Yönetici Kurum, etnik (Aryan) köken ve statülerinden doğan nedenlerle, bir ölçüde dini bağnazlıktan korunmuş oluyor ve açık fikirliliği, ilerlemeyi,

211 Albert Howe Lybyer, *The Government of the Ottoman Empire in the Time of Suleiman the Magnificient*, Harvard University Press, 1913.

hatta "laikliği" temsil ediyordu.[212] Burada yazarın "aryan" kökeni ırkçı perspektifte değil, daha çok doğuştan Müslüman olmayanlara dikkati çekmek için kullandığını görüyoruz. Fakat eserin yazıldığı tarih ve daha sonraki gelişmeler göz önünde bulundurulursa, bunun bir şanssızlık olduğu söylenebilir.

Lybyer ırk ve din temelli bir çıkış noktasından sonra gözlemlerine şöyle devam etmiştir: Osmanlı Devleti'nde fetihler bittikten sonra devlet yapısında dini kurum, yani Müslüman kökenliler giderek ağır basmaya başlamış ve bu da, İslam skolastiğinin katılığı tarafından eli kolu bağlanan Türk için "gerçek trajedi"[213] olmuştur. Amerikalı tarihçiye göre, Osmanlı Devleti'nin çöküşü de bu süreç içinde başlamıştır.

Osmanlı "ulus"unu Amerikalılara benzeten ve Osmanlı Türklerinde ABD'nin "özümleme" gücünü gören Lybyer'in tezi elbette ki tartışılmaya değer. Fakat onu daha da ilginç kılan husus, "yönetici kurum"a "laik" bir zihniyetin egemen olduğunu vurgulayan ana tezinin günümüzde "klasik"leşmiş bazı eserlerde de benimsenmiş olmasıdır.[214] Başka bir deyişle, çağdaş Osmanlı "imaj"ında Lybyer'in görüşleri belli bir ağırlık taşımaktadır. Türk tarih-yazımında da Halil İnalcık, Amerikalı tarihçiden bağımsız olarak, aynı yönde bir analiz yapmıştır ve ünlü tarihçimizin tezi de aynı tartışma çerçevesinde değerlendirilmelidir.

Halil İnalcık, Lybyer gibi, fakat etnik köken farkına değinmeden, Osmanlı yönetici zümresinin ikili yapısından

212 Yazarın bu yorumu için özellikle bu kurumların farklarını, benzerliklerini ve karşılıklı etkilerini incelediği VIII. bölüme bakılabilir. ss. 227-236.

213 Lybyer, age, s. 8. İstanbul'da uzun yıllar kalmış ve Robert Kolej'de öğretmenlik yapmış yazarın bu yorumunda, Léon Cahun'ün 1897'de yayımlanan ve Ziya Gökalp'i de çok etkileyen *Introduction à L'Histoire de L'Asie* başlıklı eserindeki yorumunun etkilerini görür gibi oluyoruz.

214 Örneğin H. A. R. Gibb ve H. Bowen, *Islamic Society and the West, Oxford University Press*, 1950.

hareket eder ve bunlarla ilgili şu yorumu yapar: "Din ulemasının şer'i ilimler dışına çıkmamasına mukabil, kâtipler, serbestçe her türlü fünun, hikmet ve edebiyatla ilgilenmeleri ve uğraşabilmeleri sayesinde, İslam kültürünün gelişmesinde büyük bir rol oynamışlardır. Her devirde yeni fikir cereyanlarını, lâdini (din dışı) ilim ve edebiyatı büyük bir ekseriyetle kâtip sınıfından gelen kimseler temsil etmişler, yahut bu fikir hareketleri çoğu kâtiplikten yetişme vezirlerin himayesinde gelişmiştir."[215] İnalcık, Kâtip Çelebi'yi de bu konuda somut bir örnek olarak gösteriyor. Böyle bir ayrım ne ölçüde geçerli olabilir?

Yönetici zümreye veya bunun bir branşına egemen zihniyet elbette ki çağın eğitim anlayışı ile yakından ilgilidir ve bunu yansıtır. Fakat bu konuda dayanılan verilerin yeterli olduğunu söyleyebilir miyiz? Bir kere şu hususu gözden uzak bulundurmamalıyız: O dönemde devlet ricalini oluşturan devşirme kadrolar çocuklarına özel hocalar vasıtasıyla çok iyi bir İslami öğretim veriyorlardı. Kâtip Çelebi'nin kendisi de böyle katı bir din eğitiminden geçmişti.[216] Ayrıca Lybyer'in tezini eleştiren bir şarkiyatçının gösterdiği gibi, ulema arasında da Hıristiyan (devşirme) asıllılar bulunuyordu ve böyle özgül bir Hıristiyan kökenli zümre üstünlüğünden söz edilemezdi.[217] Kısaca konuya, kanımızca, farklı bir şekilde yaklaşılmalı, değişik bir pencereden bakılmalıdır. Etnik ve dini köken yerine sosyoekonomik tabana ve evrime öncelik veren bir yaklaşımı daha gerçekçi

215 Halil İnalcık, *Reis'ül Küttap*, İslam Ansiklopedisi, Cüz: 98. İstanbul, 1963.

216 Bk. *Katip Çelebi, Hayatı ve Eserleri Hakkında İncelemeler*, TTK Basımevi, Ankara, 1985. Orhan Şaik Gökyay'ın incelemesine göre, Kâtip Çelebi'nin Enderun çıkışlı babası "dindar bir zat idi; alimlerin ve şeyhlerin meclislerine devam ediyor, geceleri bile ibadetle meşgul oluyordu." Oğluna da, tuttuğu hocalarla sıkı bir dini eğitim vermiştir ve bu eğitimde hiç de "laik" bir perspektif yoktur. ss. 3-4.

217 N. Itzkowitz, *Eighteen Centuries Ottoman Realities*, Studia Islamica, S. 16. 1962.

bulduğumuzu bu vesileyle de vurgulayalım.

Bununla beraber Lybyer ve onun paralelinde düşünenlerin de haklı oldukları bir husus vardır. XVII. yüzyıldan itibaren Osmanlı toplumu Batı kapitalizminin etkisi altına girdikçe, ülkede bir burjuvazi gelişmediği için ulema zümresi bir çeşit "kast" ayrıcalıklarını sürdürmüş ve ünlü Kadızadeler ailesi örneğinde görüldüğü gibi, dini daha da katılaşmış bir ideolojik silah olarak kullanmıştır. Fakat daha sonraki dönemde Batıyla ticari ilişkiler arttıkça ve toplumda pazar ekonomisi geliştikçe ulemanın da "kast" özelliklerini kaybettiğini, bünyesinde demokratik özlemlerin güçlendiğini görüyoruz. Mithat Paşa gibi Müslüman-Hıristiyan eşitliğini gerçek anlamda kabul etmiş birisi, başka türlü nasıl medreselileri peşinden sürükleyebilirdi? Bu dönüşüm Osmanlı yönetici zümresinde "kalemiye"den "mülkiye" kategorisine geçiş sürecinde ifadesini bulmuş ve eğitim alanında da yeni arayışlara yol açmıştır. Başka bir deyişle, bu dönüşüm, Osmanlılarda yeni bir zihniyetin doğuşuyla ve ülkede de "bilim" anlayışının değişmesiyle örtüşmektedir.

Osmanlılarda "mülkiye" zümresi Batıyla yeni iktisadi ve ticari ilişkilerin gereksinimleri çerçevesinde ortaya çıkmıştı. Temsil ettiği "laik" eğilimler bu çağrıya yanıt arıyordu ve bu bağlamda değerlendirilmelidir. Abdülhamit zamanında bu ilişkiler değişmediğine, aksine daha da yoğunlaştığına göre eğitim konusundaki "modernleşme" çabalarının durması için de bir neden yoktu. Gerçekten Abdülhamit bu konudaki iradesini, Mithat Paşa kadar radikal bir şekilde olmasa bile, daha Millet Meclisi'ni açış nutkundan itibaren ortaya koyuyordu. Bu nutukta Osmanlı Sultanı "muhtaç olduğumuz ıslahata medar olacak kanun ve nizamlar yapılıp tahsil-i fünun-u maarif dahi oldukça tevessü eyledi" diyerek eski reformları destekliyor ve yeni gelişmelerin yönünü de şöyle çiziyordu: "Mülk ve tebaamızca azami ıslahata muhtaç olan ziraat ve sanayinin terakkisiyle

medeniyet ve servetin olgunluğa erişmesi ancak ulum ve maarif kuvvetiyle olacağından mekteplerin ıslahıyla öğretim derecelerinin tanzimine dair kavanin layihaları gelecek sene içtimaında Meclisinize verilecektir."[218] Bu konuşmada bile, eyalet valilikleri sırasında ülkeye ticaret ve sanat okulları kazandırmış olan Mithat Paşa'nın izlerini görmüyor muyuz?

Abdülhamit ve Mektebi Mülkiye

Abdülhamit'in yüksek öğretim alanında en büyük girişimi, bazı eğitim tarihçilerimize göre, Mektebi Mülkiye'ye verdiği yeni ve yüksek statü olmuştur. Bu bir gerçeğin ifadesi midir? Yoksa Abdülhamitçi bir yaklaşımın günümüze taşıdığı ön yargılardan birisi midir?

1859 yılında kurulan Mülkiye Mektebi büyük bir gelişme sağlayamamıştı. Bu dönemdeki çabalar daha çok bir Darülfünun kurulmasına yönelmiş; fakat bu alanda da bir başarıya ulaşılamamıştı. Sadece, Fransızca öğretim yapan Galatasaray Lisesi iç ve dış tepkilere rağmen önemini belli bir ölçüde korumayı başarmış; hatta 1873 Darülfünun girişimi de Mektebi Sultani'nin bünyesi içinde denenmişti. Fakat 1870'lerde kaliteli idareci yetiştirecek bir yüksek okul yoktu.[219]

1877 yılında Mülkiye Mektebi köklü bir yenilik sonucu

---

218 A. Şeref Gözübüyük ve Suna Kili, *age*, s. 46, 48. Aslında Abdülhamit'in nutuklarını Mithat Paşa kaleme alıyor, Sultan bunların radikal bulduğu kısımlarını sansür ediyordu. Böyle bir karşılaştırma için bkz. Ali Haydar Midhat, *Midhat Pacha, Sa Vie, son Oeuvre*, Paris, 1908, s. 71

219 Örneğin Namık Kemal, İbret gazetesinde yayımlanan 24 Ekim 1872 tarihli yazısında, Osmanlı Devleti'nde "Kahtı Rical"i (Devlet adamı kıtlığını) öğretim kurumlarının yetersizliğine bağlıyor ve "memur yetiştirmek için *mükemmel mülkiye mektebimiz olmadığından* (biz vurguladık) kalemlerimiz bir nevi mektep hükmünde olmasıyla, bu efendiler içinde dirayetli, oldukça malumatlı bir hayli gençlerimiz dahi var idi" diye yazıyordu. N. Özön, *age*, s. 170.

beş yıllık öğretim veren çok önemli bir kuruluş haline getirilmiştir. Bazı eğitim tarihçilerimiz bu girişimi tamamen Abdülhamit'e bağlıyorlar.[220] Böyle bir iddia doğru olabilir mi? Yeni statüsüyle Mülkiye'nin kuruluşu Mithat Paşa'nın sadrazamlığına rastlar.[221] Abdülhamit bu sırada henüz iktidarın kontrolüne sahip olmayan, saltanat koltuğuna yerleşmeye çalışan tecrübesiz bir sultan durumundaydı. Böyle bir anda yönetici zümrenin geleceği ile ilgili önemli bir eğitim projesinde tek başına hareket edebileceğini varsaymak zordur. Kaldı ki böyle olsa bile nesnel toplumsal ge-

220 Osman Ergin Mülkiye Mektebi'nin statüsündeki değişikliği anlattıktan sonra "Bütün bu izahat, Mektebi Mülkiyeyi genişletmek ve yenileştirmekte ilk adımın II Abdülhamit tarafından atıldığını gösterir" demektedir. Age, c. II, s 504. Bu konuda daha önemli bir tanıklık, Abdülhamit'in Mabeyn Başkâtibi Tahsin Paşa'dan gelmiştir. Tahsin Paşa'ya göre Abdülhamit, kendisine, Mülkiye Mektebi'ni bizzat kurduğunu söylemiş ve salondan bir masa göstererek "Mekteb-i Mülkiyenin nizamnamesini ben bu masa üzerinde dikte ettirerek Sait Paşa'ya yazdırmıştım" demişti. (*Tahsin Paşa'nın Yıldız Hatıraları*, İstanbul, Boğaziçi Yayınları, 1996, s. 48) Ancak belirtelim ki Tahsin Paşa Saray'a 1894'de, yani Abdülhamit'in Mülkiye'ye kızdığı ve onu tam kontrol altına aldığı bir sırada girmiştir. Bu durum (ve aradan geçen zaman) söz konusu ifadenin önemini azaltıyor. Fransız yazar Benoit-Brunswick ise 1877'de, yani Mülkiye'nin tam yeniden kurulduğu yıl yayımlanan bir eserinde başka bir iddiada bulunmuştur. Yazara göre Sultan bilgili ve yetenekli idareciler yetiştirmek için, masraflarını kendi bütçesinden karşılamak üzere bir özel idare okulu açmak istemiş ve okulun ders programı ve tüzüğünü hazırlamak üzere Ahmet Vefik Efendi'yi görevlendirmişti. Fakat Mithat Paşa, bu yetkinin Meclisi Mebusan'da olduğunu söyleyerek girişimi önlemişti. Görüldüğü gibi, Benoit-Brunswick, Mithat Paşa'yı küçültmek için yazılmış olan bu eserde okulun Sultan tarafından açıldığını söylememektedir. Bk. *La Vérité sur Midhat Pacha*, Paris, 1877, ss. 27-28.

221 Mülkiye tarihçisi Ali Çankaya , *Türk Ansiklopedisi*'ne yazdığı *Siyasal Bilgiler Fakültesi* maddesinde yeni kuruluş için 5 Şubat 1877 tarihini veriyor. Bu tarih aynı zamanda Midhat Paşa'nın iktidardan uzaklaştırıldığı tarihtir. Fakat açıktır ki reform fikri daha önce olgunlaşmıştır. Ayrıca unutmamak gerekir ki, değerli eğitim tarihçisi Muallim Cevdet'in yazdığı gibi, "Mithat Paşa'ya 'skolastik usulden kurtulmuş yegâne idare adamı' diyebiliriz. Zira nereye gittiyse, o mahallin ihtiyacıyla mütenasip ıslahhaneler açmıştır." *Mektep ve Medrese*, İstanbul, 1978, s. 168.

lişmeler, ileride göreceğimiz gibi, kurumun gelişmesine otoriter sultanın öznel niyetlerinden çok farklı bir yön vermişlerdir.

Mülkiye Mektebi Sultan Aziz'in Fransa seyahatinin hemen ertesinde bir reforma tabi tutulmuş ve öğretim süresi dört yıla çıkarılarak programa muhasebe ve Fransızca gibi dersler eklenmişti.[222] Fakat bütün göstergeler bu değişikliğin uygulamada büyük bir atılımı temsil etmediğini ve ertesi yıl öğretime başlayan Mektebi Sultani tarafından gölgelendiğini gösteriyor. Nitekim 1877 reformunu müjdeleyen Sultan İradesi'nde "Mektebi Mülkiye'nin hali, umuru idareyi mülkiyeye (Devlet görevlerine) yeterli memur yetiştirmeye elverişli olmaması dolayısıyla... Mektebi Sultani'nin mafevkinde (üstünde) açılacak yüksek okullardan" söz ediliyordu.[223] Bu İrade üzerine Hükümet işi derhal ele almış ve okulun yeniden tanzimi sorununu Devlet Şurası'na havale etmişti. Devlet Şurası da hızla işe koyulmuş ve pek çok karar almıştı.

İlginçtir ki bu çalışmalar sırasında Mektebi Mülkiye'de öğretimin Fransızca yapılması da önerilmiş ve taraftar da bulmuştur. Hatta bu arada genel tarih, genel coğrafya, devletler hukuku, matematik vb. gibi bazı derslerin Fransızca okutulması da kararlaştırılmıştı. Ancak bu karar "Meclisi Mahsusu Vükela"da (Özel Vekiller Meclisi'nde) değiştirilmiş ve öğretimin Türkçe yapılması, fakat Fransızcanın da ders olarak programa alınması daha uygun bulunmuştu.[224]

1877 Reformu Mülkiye Mektebi'nde öğretim süresini beş yıla çıkarıyor ve okulun ilk üç yıllık bölümü rüşdiye

222 Faik R. Unat, *age*, s. 71. 1874 yılında Fransızca dersi programdan çıkarıldı ve yerine Arapça ve Farsça dersleri konuldu. Bunlara işaret eden Ali Çankaya "1877 yılına kadar mektebin umumi durumunda bir iki ders ilavesinden başka değişiklik yoktur" demektedir. Age, c. I, s. 636.

223 Osman Ergin, *age*, c. II, s. 502.

224 *Age*, s. 503.

mezunlarını, son iki yıllık yüksek kısmı da Galatasaray mezunlarını öğrenci olarak kabul ediyordu. İlk yıl sadece birinci ve dördüncü sınıflara öğrenci alınmıştır.[225] İşte Mülkiye'ye gerçek kimliğini veren reform bu olmuştur. Bu önemli yenilik başka neler getiriyordu?

Yeni kabul edilen kurucu nizamnamede (*Cedid Mektebi Mülkiyeyi Şahane Nizamname-i Dahiliyesi*'nde) "her sınıf mülkiye memuru yetiştirecek olan bu okulun mezunlarına 'kaza kaymakamlıklarına, hükümet merkezindeki kalemlerle vilayetlerdeki kalem reisliklerine, Devlet Şurası mülazımlıklarına, sefaret kâtipliklerine ve şehbenderliklere' tayin olunma hakkı tanınıyor ve bunların ileride 'Vali, Sefir, Müsteşar, Şurayı Devlet ve Divanı Muhasebat reis ve azası, Ayan Meclisi azası' olma hakkını kazanacakları da belirtiliyordu. Programda da Fransızca ve tercümeye önem verilmiş, Felsefe, Türkiye Coğrafyası, Etnoğrafya, Kozmografya, Arkeoloji, İstatistik, Ekonomi, Devlet Maliyeciliği, Amme İdaresi, Ticaret Hukuku ve Muahedeleri, Devletler Hukuku ve Muahedeleriyle Kapitülasyonlar, Anayasa Hukuku, Medeni Hukuk gibi yüksek idare ve hukuk öğreniminin dayandığı başlıca disiplinler yer almıştı."[226] Bize bu bilgileri veren F. R. Unat şu gözlemini de ekliyor: "Öğretim kadrosu devrinin en yetkili bilim ve idare adamları tarafından teşkil olunan Mekteb-i Mülkiye, sadece mülkiye memuru yetiştirmekle kalmamış, Meşrutiyete kadar orta öğretim kurumlarımızla milli eğitim yönetim örgütü üst basamaklarında görev alanların da başlıca kaynaklarından birini teşkil etmiştir."[227]

---

225 Osman Ergin "Rüşdiye mekteplerinin mafevkinde (üstünde) ve Mektebi Sultani'nin madununda (altında) bulunan eski Mülkiye Mektebi öğrencileri öğretim derecelerine göre dördüncü sınıfa kabul olunmayıp yalnız birinci sınıfa girebileceklerinin yazılmış olması eski Mülkiye Mektebi ile yenisi arasındaki farkı gösterir" demektedir. *Age*, s. 503.

226 F. R. Unat, *age*, s. 71.

227 *Age*, s. 71.

Aslında Abdülhamit devrine bir bütün olarak bakarsak Mülkiye öğretiminin iki dönemde ele alınması gerektiğini görürüz. 1891'e kadar süren ilk dönemde okula göreli olarak özgür ve dış dünyaya açık bir espri egemen olmuş ve Mülkiye Mektebi ülke hayatında önemli roller oynayan idareciler, bilim adamları ve edebiyatçılar yetiştirmiştir. Bu yıllarda okuyan bazı öğrencilerin tanıklıkları 1908 hareketini hazırlayan akımın okul içinde geniş ölçüde temsil edildiğini ortaya koymaktadır. Bu tanıklıkları özetleyen O. Ergin "Bunlar Mektebi Mülkiye'nin içinde yaşadığı hürriyet havasını, istibdat aleyhtarlığını, umumiyetle uyanıklığı ve Türklük ve Türkçülük cereyanlarının başladığını oldukça gösteriyor" demektedir.[228] Oysa 1891'den itibaren bu gelişim duraklamış ve tamamen tutucu bir yöne sevk edilmek istenmiştir. Bu dönüşümün nedenleri nelerdi?

1891-94: Abdülhamit'in Gerçek Yüzü mü?

Mülkiye Mektebi'ndeki muhalefet potansiyelini ortadan kaldırmaya yönelik tepki, aslında bütüncül bir gelişimin bir yönü müydü? Yoksa sadece öğretimle ve onun en üst temsilcisi durumundaki bir okulla mı sınırlıydı?

1891'de başlayan dönem, Saray Mabeyn Baş Kâtipliği'nin Sadrazam'a sunduğu ve Mülkiye Mektebi'ni sert bir biçimde eleştiren bir "tezkere"de ilk ifadesini buldu. Bu tezkerede, Avrupa ülkelerinde dahi "mektepler kendi hükümetlerinin usulünü (rejimini) teşyit ve takviyeye (desteklemeye) hizmet edecek efkârda adam yetiştirmeye"[229] yönelik iken Osmanlı Devleti'nde bu kurala uyulmadığı ifade ediliyordu. "Rum ve Ermeni mektepleri" bile kendi ideallerine uygun öğrenciler yetiştirirken Müslüman yönetimin tam aksi yönde hareket etmesi affedilir şey miydi? Hedefin

228 Osman Ergin, *age*, c. II, ss. 504-512.
229 Ali Çankaya, *age*, c. I, s. 54.

Mülkiye Mektebi olduğu açıktı ve derhal harekete geçildi.

1891 yılında okulun nizamnamesinde yapılan değişiklikle "mektebin her sınıfında akaid (dini akideler) ve ahlaktan bir münasip ders okutulması" kararlaştırılmıştır. Bunun dışında her sınıftan en az beşer öğrenciye Rumca veya Ermenice öğretilmesi de alınan kararlar arasındaydı. Bu kararlar aralarında çelişik değiller miydi? Bunu biraz sonra tartışacağız. Fakat değişiklikler bunlardan ibaret kalmadı ve 1892'de de felsefe dersi programlardan çıkarıldı. Okulun ünlü tarih hocası Mizancı Murat Efendi'nin 1895'de Avrupa'ya kaçtığı yılsa tarih dersleri kısıtlandı ve birkaç yıl sonra da programlardan tamamen çıkarıldı.

Bütün bu gelişmelerin anlamı neydi?

Bütün bu gelişmelerin anlamını, ancak, 1890'lı yıllara girerken dünyanın ve Türkiye'nin içinde bulunduğu özel koşullarda arayabiliriz.

1890'lara girerken Avrupa'da özgürlükleri tehdit eden otoriter rejim rüzgârları esiyordu. Bismark'ın yirmi yıldır ustalıkla yürüttüğü denge politikası sarsılmaya başlamıştı. Fransa'da Sedan'ın intikamından başka birşey düşünmeyenler General Boulanger'nin şahsında aradıkları lideri bulmuşlar; demokrasiyi tehdit eden şoven ve intikamcı bir politikayı başlatmışlardı. Genç ve kabına sığamayan Alman İmparatoru II. Wilhelm'in 1890'da Bismark'ı işten uzaklaştırarak iktidara doğrudan el koyması da buna bir nevi yanıt teşkil etmişti. Aynı yıl Almanya'da, Nazilerin ataları arasında sayılabilecek Pangermen Birliği'nin kurulması da ilginç bir rastlantıydı.

Osmanlı Devleti'nde ise senelerdir ısrarla yürütülen *İttihadı Anasır* politikasının iflasına dair işaretler giderek belirgin hale geliyorlardı. Rumları ve diğer Balkan halklarını ateşleyen ulusal dalgalardan sonra, Osmanlıların *Milleti Sadıka* olarak bellediği Ermeniler de ulusçu emeller beslemeye ve bu uğurda örgütlenmeye başlamışlardı. Bu bağ-

lamda 1887'de Cenevre'de Hınçak Partisi, bir yıl sonra da Londra'da *Yurtsever Ermeni Derneği* kurulmuştu. Doğu'da Rus devrimcilerinin, Batı'da protestan misyonerlerin etkinlikleri Ermenilerin kurtuluş özlemleriyle birleşince, Osmanlı Devleti son bir sarsıntı dönemi içine girdi. 1890'da Tiflis'te de Daşnak Partisi de, zinciri tamamlayan bir halka olarak kurulduktan sonra Anadolu ve İstanbul'da ihtilalci eylemler başladı.[230]

Sultan Hamit bu gelişmeler karşısında kayıtsız kalmış mıdır?

Osmanlı Devleti gayrimüslim halkları entegre etme politikasından, hiç olmazsa görünüşte, vazgeçmemiştir. Mülkiye Mektebi gibi bir kadro okuluna, Hınçak militanlarının Kumkapı eyleminden bir yıl sonra, Ermenice ve Rumca derslerinin konmasını bu politikanın bir aracı olarak değerlendirebiliriz. Bununla beraber Abdülhamit, girilen dönemde barışçı yöntemlerle yetinilemeyeceği kanısındaydı. 1891'de örgütlenmeye başlanılan *Hamidiye Hafif Süvari Alayları* bu Makyavelik düşüncenin ürünü olmalıdır. Ne var ki bu girişim Ermeni ajitasyonunu artırmaktan başka bir işe yaramadı ve Sasun ve Zeytun ayaklanmaları, Babıâli nümayişi ve Osmanlı Bankası baskını gibi eylemler *Şark Sorunu*'nu daha kritik bir hale getirirken Abdülhamit'e de *Kızıl Sultan* lakabını kazandırdılar. 1895'den sonra Türkler arasında da ihtilalci kazanlar kaynamaya başlamıştı ve istibdadın boğucu atmosferinden kaçan *Jön-Türkler* Batılı başkentlerde özgürlük kavgasına giriştiler. Bunlar arasında özellikle Mizancı Murat Bey'in "kavgası" ve kaçışı o dönemi gerçekçi bir biçimde değerlendirebilmek için son derece önemlidir.

Gerçekten çağdaşlarının efsaneleştirdikleri ve bir ro-

230 Bu konudaki yorumumuz için bkz. *Sultan Abdülhamit, Uluslararası İlişkiler ve Ermeni Sorunu 1876-1897* (Osmanlı Çalışmaları, İmge Kitabevi Yayınları, 1996, ss. 321-350).

man kahramanı giysilerine büründürdükleri Murat Bey, neyin mücadelesini yapıyordu?

Mizancı Murat'ın Kavgası

Lakabını çıkardığı *Mizan* dergisinden alan Murat Bey, 1895'de yurtdışındaki Jön Türklere katılan önde gelen isimlerden biri ve herhalde bunların en önemlisiydi. Fakat asıl özelliğini bu kısa süren gurbet macerası değil, senelerce Mülkiye Mektebi'nde tarih hocalığı yapması, tarih disiplinine yeni bir ruh ve perspektif getirmesi ve karizmatik kişiliğiyle ülkenin fikir ve siyaset hayatında önemli bir rol oynaması teşkil ediyordu. Kendisi de bunun bilincindeydi ve anılarında Mülkiye hocalığı için, "hizmetim Mülkün istikbali itibariyle pek büyük idi. Onunla müftehir idim"[231] demiştir. Bu bakımdan, Osmanlı Devleti"nde ulusçuluğun özgül koşullar ve çelişkiler içinde geliştiği bir dönemde, tarih disiplininin bu bağlamdaki stratejik işlevini de göz önünde bulundurarak, Murat Bey'in etkinliklerinin sorgulanması tüm toplum açısından aydınlatıcı olmalıdır.

Murat Bey Abdülhamit'in tutucu darbesinden sonra ve "istibdat" rejimi içinde ülkede ilerici bir eğitim yapan ve gençliğe devrimci görüşler aşılayan bir fikir lideri olarak ün yapmıştır. Bu nasıl mümkün olabilmişti? Önce şu saptamayı yapalım: Bu konuda öğrencilerinin tanıklığıyla daha sonraki yorumcuların ve tarihçilerin açıklamaları uyum halindedir. Örneğin öğrencilerinden Ahmet İhsan Tokgöz'ün anılarında şu satırları okuyoruz: "Murat Bey genel tarih dersinde çok büyük ibret levhaları verir ve bizi dünya devrimlerinin büyüklüğüne alıştırırdı. Bu aydın öğretmenin anlattıklarında, o zamana kadar gittiğimiz okullarda ya da evlerimizde dinlemeye alıştığımız boş inanışlardan, çorak

231 Dr. Birol Emil, Murat Bey'in *Hayal ve Hakikat-i Hal* başlıklı anılarından naklediyor Bkz. *Mizancı Murad Bey*, İstanbul Edebiyat Fakültesi Basımevi, 1979, s. 76.

geleneklerden iz bulunmazdı. Murat Bey, Mülkiye Mektebi'nden yetişecek efendileri, Türkiye'de uyanmasını dilediği yenilik ve uygarlık sevgisiyle doldurmak isterdi."[232] Aynı bağlamda, yakın tarihimizle ilgili özgün yorumları olan Yahya Kemal Beyatlı da Murat Bey hakkında çok övücü şeyler yazmıştır. Ünlü şairin kaleminden şu satırları okuyoruz: "Murat Bey bir başlangıçtır. Tarih öğretimini ilk defa bir Türk mektebine o ithal etti. Tarihi umumiyi bir Osmanlı terbiyesi haline soktu. Bir istibdat devrinde hürriyetçi bir nesil yetiştirdi."[233] Yahya Kemal bununla da kalmayarak Murat Bey'in tarih konsepsiyonunu evrensel bir referans çerçevesinde değerlendirmiştir: "(Murat bey) Mülkiye'deki tarih hocalığıyla hararetli bir fikir ve his cereyanı açmış, tarih tedrisine bir zaman Fransa'daki irtica baskısı altındaki J. Michelet ve E. Quinet'nin verdiği idealizm çeşnisini vermiş, zamanının mektep gençliğini sürüklemiş, az zaman içinde büyük mikyasta parlamıştı."[234] Ünlü şairin Murat Bey'le Fransız tarihçileri arasında kurduğu paralellik, Abdülhamit döneminin özgüllüğünü anlamamıza yardımcı olabilecek bazı sorular sormamıza yol açacak niteliktedir.

Yahya Kemal'in adını andığı Fransız tarihçileri gerçekten de Fransız Devrimi konusunda çağın romantizmini yansıtan heyecan ve övgü dolu eserler vermişlerdi. Fakat unutmamak gerekir ki 1851 darbesinden sonra, III. Napolyon bunları derhal üniversiteden uzaklaştırmış ve kürsüle-

232 Ahmed İhsan Tokgöz, *Matbuat Hatıralarım*, İstanbul, İletişim Yayınları, 1993, ss. 30, 31. 1880'lerde Mülkiye Mektebi'nde okuyan Ali Kemal'in anıları da aynı yönde izlenimlerle doludur. Bkz. *Ömrüm*, İstanbul, İsis Yayıncılık, 1985.

233 Dr. Birol Emil aktarıyor, *age*, s. 79. Murat Bey hakkında en ayrıntılı çalışmayı yapan Dr. Birol, yazarın tarihçiliği ile ilgili kişisel görüşünü şöyle ifade etmiştir: "Ateşli mizacının adeta yeniden yaşayarak sınıflara soktuğu tarih, tedris tarzı, talebe ile arasında kurduğu fikir ve duygu seyyalesi, onu on yedi yıl Mektebi Mülkiye'nin en sevilen hocası ve hürriyete susamış nesillerin Abdülhamit istibdadına karşı büyük ümidi yapmıştı." s. 76.

234 Yahya Kemal, *Edebi ve Siyasi Portreler*, İstanbul, 1968.

rini lağvetmişti. Oysa, Sultan Abdülhamit Meclisi tatil ettikten sonra Murat Bey'in gözden düşmediğini ve on yedi yıl boyunca itibarlı bir öğretim hayatını başarıyla sürdürdüğünü görüyoruz. Bunun nedenini, herhalde, Abdülhamit'in III. Napolyon'dan daha hoşgörülü bir hükümdar olmasında arayamayız.

Bu farkın nedenini daha çok Murat Bey'in Osmanlı çelişkilerini de yansıtan paradoksal kişiliğinde aramalıyız.[235]

Murat Bey ve Evrensel Tarih

Murat Bey Dağıstanlı bir ulema ailesinden geliyordu ve çocukluğunda Rus işgalini yaşamıştı. Babası, Hacı Murat komutasında Rus istilasına karşı savaşmıştı ve aileye "Moskof" düşmanlığı hakimdi. Bu ortamda küçük Murat'a devamlı olarak İstanbul'un Hilafet ve özgürlük merkezi olduğu telkin edilmiş ve Dersaadet de sığınma hedefi olarak gösterilmişti. Murat Bey ailesine ve yetişme tarzına borçlu olduğu bu manevi mirası hayatı boyunca sürdürmüştür. Abdülhamit'e bağlılığı da buradan kaynaklanmaktadır. Eğer Kafkasyalı idealist "Padişahı bütün öteki gazeteler kadar hatta daha fazla övmek, öte yandan da hükümeti, padişahın sağladığı mükemmel devlet adamlığı örneklerine uymadığı için eleştirmek"[236] durumunda kaldıysa ve bu da "özgürlük" kavgasına ters düştüyse, bu basit bir taktik sorunu değildi. Türkçeyi on sekiz yaşında geldiği Osmanlı Devleti'nde öğrenen, Kafkas kökenini hiçbir zaman unutmayan ve samimi

235 Bu kişiliği Yahya Kemal, aynı eserde, şöyle betimliyor: "Yenilik, Murat Bey'in fikirlerinde değil, şahsiyetinde idi. Murat Bey'e kadar hiçbir Türk muallimi ve muharriri fikirlerle günün siyasetini mezcederek bir politikacı faaliyeti göstermemişti. Ondan önce Namık Kemal şair ruhlu idi. Uzakta yaşayarak yazıyordu; tesirini derin lakin mesafe farkıyla yapıyordu. Fikir politikacılığını İstanbul'da icat eden Murat Bey'dir." s. 64.

236 Şerif Mardin, *Jön Türklerin Siyasi Fikirleri 1895-1908*. İstanbul, İletişim Yayınları, 1989, s. 67.

bir dindar olan Murat Bey için bunun özel bir nedeni vardı. Fakat Murat Bey'in kişiliğinin başka bir yönü daha bulunuyordu.

Murat Bey gençlik yıllarında, pratik zorunluluk sonucu Rus lisesine girmiş ve orada, evrensel tarih alanında geleneksel İslami öğretim kurumlarının veremediği bir tarih eğitimi almıştı. Rousseau, Montesquieu gibi Aydınlanma düşünürlerinin fikirleriyle temasa gelmiş ve Guizot gibi modern bir tarihçiyi okumuştu. Bu yüzden evrensel tarihi, öğrencilerine heyecan verecek bir biçimde, rasyonellik ve ilerleme kalıpları içinde düşünüyor ve öğretisi bir yenilik olarak görülüyordu. İlginçtir ki Osmanlı tarihiyle ilgili yayınlarını çok yüzeysel bulan tarihçiler bile, evrensel tarihe olan yaklaşımını Osmanlı fikir hayatı açısından özgün bir katkı olarak değerlendirmişlerdir.[237] Murat Bey, Abdülhamit rejimiyle de, belli bir süre pek anlaşılamayan bu özelliği dolayısıyla ihtilafa düşmüştür. Bu ihtilafın sonucunu, daha kapsamlı bir biçimde, bir tarihçimiz şöyle özetlemiştir: "Bir taraftan modern her türlü müesseseler açarak memleketimizi bihakkın Avrupalılaştırmaya çalışan Sultan Abdülhamit II, diğer taraftan kendi istibdad-ı saltanatını yıkacak olan hürriyet, müsavat, hakimiyeti milliye, meşrutiyet, cumhuriyet, inkılap ve ihtilal gibi fikirlerin tarih vasıtası ile memlekete yerleşeceği vehmine kapılmış ve vaktiyle liseler için yazılmış olan umumi tarihleri bile ortadan kaldırmaya teşebbüs ve hatta bu küçük kitapların alım satımlarını bile menetmişti."[238]

237 Tanzimattan sonraki tarih anlayışını inceleyen M. H. Yinanç, Murat Bey'i ayrı bir bölüm olarak ele almış; yazarın Fransız tarihçisi Duruy ve Rus ders kitaplarından yararlanarak yazdığı "Umumi Tarih" kitabı için "(bununla) Avrupa tarihçiliğini hakikaten memleketimize getirmiştir" demiştir. Buna karşılık Osmanlı tarihiyle ilgili eserini ağır bir dille eleştirmiştir. Bkz. *Tanzimattan Meşrutiyete Kadar Bizde Tarihçilik, 100. Yıldönümünde Tanzimat*, Kolektif eser, Ankara, 1940, s. 580.

238 M. H. Yinanç, *Agm*, s. 594.

1895 Dönüşümü: Tarih Korkusu

1890'lı yıllar rejim için bir dönüşüm yılı olmuştu. Sarayı kaplayan vehim ve vesveseler dalga dalga tüm ülkeye yayılmış; jurnalcilik ve hafiyelik resmi bir kurum hüviyetine bürünmüştü. Bugün hâlâ yaygın olan *Kızıl Sultan Abdülhamit* imajı o dönemin eseridir. Bu atmosferin gerçekçi bir tarih bilinci için de boğucu olacağı açıktı. Rejimin *tarih korkusunu*, dönemin başka ünlü bir yazarı, Halit Ziya Uşaklıgil, edebi bir dille şöyle ifade etmiştir:

"En çok korkulan *'Tarih'*ti. Düşüncenin uyanmasına asıl hizmet edecek olan, ders edinme alanında bir aydınlık yaratabilecek bulunan bu *'Tarih'* belası, yönetimin rahatını kaçıran bir karabasandı. Ve her gün bir çılgın el, avucunda 'Tarih'ten koparılmış bir küme yaprakla koşarak yağmaladığı bu şeyi Yıldız'ın iştahı bir türlü doyurulamayan ağzına götürürdü... Hele o zamanlar *Tarih-i Umumi* denilen dünya tarihi, perdesinin ucu bile kaldırılmayacak, yalnız bir deliğinden karanlıkta seyredilebilecek bir sahneydi ve onun toplumları sarsmış, ulusal duyguları uyandırmış, dünyayı miskinlik ve esirlik ortamından çıkararak özgürlük ve esirlik ekseni üzerinde çevirmek için meydana gelmiş ne devrimler varsa onlar o yarı görünür yarı görünmez sahnenin arkasına, karanlık köşelerine tıkılmıştı. Örneğin dünyayı baştan başa değiştirecek yeni ilkeler, değişik görüşler getiren *'Fransız Büyük İhtilali'* değil okul kitaplarında, Türk'ün hiçbir yazısında daha meydana gelmiş bir olay değildi."[239]

Abdülhamit rejimindeki dönüşüm sadece buyurgan ve sansürcü bir işlevle yetinmedi. Gerçekten, 1895'de tarih dersi programlardan çıkarılır ve Mülkiye Mektebi kontrol altına alınırken, yüksek öğretim alanında başka bir girişimin de tezgâhlandığına tanık oluyoruz. Bu girişim, 1845'

239 Halid Ziya Uşaklıgil, *Kırk Yıl*, İstanbul, İnkılap Kitabevi, 1987 (ilk baskı 1936), ss. 545-546.

ten beri süregelen Darülfünun girişimlerine, Sisyphos sabrıyla, yeni bir halkanın eklenmesi çabasıydı. Bu girişim de, daha öncekiler gibi, Osmanlı Devleti'nde yüksek öğretimin örgütlenmesinde "üniversite" olgusuyla "yüksek okul" olgusunun; daha özgül terimlerle "Darülfünun"la, "Enderun"un nasıl iç içe geliştiklerini ortaya koymaktadır.

1895 dönüşümü, 1900 yılında Darülfünun-u Şahane'nin kurulmasıyla somutlaştı.

Daha önceki Darülfünun girişimi nasıl Mektebi Sultani çatısı altında gerçekleştirilmek istenmiş idiyse, bu girişim de Mektebi Mülkiye çatısı altında gerçekleştirilmek istenmiştir. Bu amaçla canlandırılması düşünülen Darülfünun, *Mektebi Mülkiye* olarak seçilen bir binada toplanan üç bölümden oluşacaktı. Bunlar *Ulum-u Aliyeyi Diniye*, *Ulum-u Riyaziye* ve *Edebiyat* bölümleri idiler.

İlginçtir ki rejim, dini derslere ağırlık veren bu gelişmeyi, gençlerin yurt dışına kaçmalarını önleyecek, özgürlükçü veya en azından ulusal nitelikli bir girişim olarak sunmaya çalışmıştır. Aslında bu çabasında tamamen haksız değildi ve başlangıçta aydınlar arasında bir ölçüde destek bulduğu da söylenebilir.[240] Fakat dönem, bütünlüğü içinde değerlendirilirse, Abdülhamit rejiminin son yıllarına farklı bir *Osmanlıcılık* esprisinin egemen olduğunu, daha doğrusu sözde bütünleştirici bir politika adına ayrılıkçılığın kışkırtıldığını teslim etmek gerekecektir. Bu gelişim içinde Mülkiyeyi Şahane'nin nasıl bir yere sahip olduğu ayrıca incelenmesi gereken bir konudur.

240 Örneğin bize Darülfünun tarihi konusunda -bu çalışmada da çok yararlandığımız- bir eser bırakan Mehmet Ali Aynî, bu girişimi Berlin Üniversitesi'nin (Humboldt Üniversitesi'nin) kuruluşuna benzetiyor ve bir gazetede *Milli Üniversite* olarak selamladığı bu kuruluşu övücü bir yazı yazdığını belirtiyor. Fakat yazar, makalenin yayınına izin verdiği için valinin İç İşleri Bakanlığı tarafından azarlandığını öğrendiğini söylüyor ve şunu ekliyor: "Şu hadise de Abdülhamit'in açtırdığı bu Darülfununun da bir gösterişten ibaret olduğunu göstermeye kâfidir." Age, ss. 60-61.

Aslında burada sorgulanması gereken husus, XX. yüzyılın eşiğinde Osmanlı Devletinde ulusal sorunun nasıl tezahür ettiğidir. Darülfünun'u Şahane'ye tekrar döneceğiz. Önce ulusal sorunu oluşturan temel unsurları toparlamaya çalışalım.

İttihadı Anasır: Dil ve Din

Tanzimat'la girilen dönemde Osmanlı Devleti'nin teokratik bir devlet yapısıyla varlığını sürdüremeyeceği anlaşılmıştı. Osmanlı yöneticileri şeriatçı bir düzende direnseler bile yeni uluslararası ilişkiler sisteminin buna müsaade etmeyeceği açıktı. Fakat Tanzimat reformculuğu yeterli miydi? Çöküş, Tanzimat'ın palyatif tedbirleriyle önlenebilir miydi?

Bu dönemde gayrimüslimler yönetici zümreye entegre edilmeye çalışılırken, sorun, dini bağnazlığın zayıfladığı bir bağlamda, eğitim ve eğitimin de temeli olarak dil sorunu şeklinde ortaya çıkmıştı. Osmanlı İmparatorluğu çok dilli bir imparatorluktu. Gerçi Türkçe ve yönetici zümrenin yüzyıllar boyunca yarattığı Osmanlıca, şehirli gayrimüslimler tarafından da biliniyor ve bir ölçüde *lingua franca* yerini tutuyordu. Fakat Osmanlıca, halk tabanından yoksun olduğu ölçüde uluslaşma sürecini köstekleyiği gibi, bilim ve teknolojinin hızla geliştiği bir dünyada bir kültür dili olabilme niteliğine de sahip değildi.

Osmanlı yöneticileri, teorik bir hazırlıktan yoksun bir şekilde ve daha çok el yordamıyla, dil konusunda iki yönlü bir çaba içine girdiler. Bu konuda ilk girişim, biraz da insiyaki bir şekilde, dildeki sadeleştirme hareketleri idi.

Osmanlılarda dildeki sadeleştirme hareketi, ülkede 1831'den itibaren yayımlanmaya başlanan gazetelerle el ele yürüdü. Gerçekten 1831'de ilk sayısı çıkan, resmi nitelikli *Takvimi Vakayi*'yi on yıl sonra bir İngilizin çıkardığı *Ceri-*

de-i Havadis izlemiş ve daha sonra da 1860'da Agâh Efendi'nin *Tercüman-ı Ahval*'i ve 1861'de de Şinasi'nin *Tasvir-i Efkâr*'ı yayın hayatına girmişti.[241] Dildeki sadeleştirme hareketleri Şinasi'yle birlikte daha bilinçli ve sistemli bir nitelik kazanmışlardır.

Osmanlılarda dil sorunu sadece Osmanlıcanın sadeleşmesi sorunundan ibaret değildi. Osmanlı yönetici zümresinin ve aydınlarının bir de Batı'nın XIX. yüzyılda yaratmakta olduğu evrensel boyutlu felsefe ve bilimle iletişim kuracak bir terminolojiye ihtiyaçları vardı. Bunu ise bir yandan batı dillerinin öğretimine hız vermek, öte yandan da, Ali Suavi'nin açıkça savunduğu gibi,[242] batılı kavramları dilimize ithal etmek suretiyle sağlayabilirlerdi. Aynı yıllarda, Galatasaray gibi Fransızca öğretim yapan bir okulun kurulması dışında diğer yüksek okullarda da yabancı dil öğretimine önem verilmeye başlanmıştır. Ziya Paşa *İster isen anlamak cihanı; öğrenmeli Avrupa lisanı!* demiyor muydu?

Dil sorununun XIX. yüzyılda Avrupa'da devamlı gündemde olan ulusal sorunla ne kadar iç içe olduğuna daha önce işaret etmiştim. Bununla beraber başlangıçta dil sorunu Avrupa'da da o kadar karmaşık durumdaydı ki ulusal hareketlerle ilgili teorik yaklaşımlarda ilk planda ele alınan, belirleyici bir unsur olarak düşünülmüyordu.

Bu dönemde, hızla gelişen pazar ekonomisi çerçevesinde, daha çok büyük siyasal birliklere öncelik tanınıyordu. Örneğin İtalyan ulusal hareketinin öncüsü Mazzini'nin perspektifinde yeni Avrupa düzeni (ve haritası) bir düzine kadar devletten oluşacaktı. Her etnik ve kültürel grubun *devlet* olmaya hakkı yoktu.[243] Tarihi maddeciliğin kurucu-

241 Ayrıntı için bk. Dr. Ragıp Özdem, *Tanzimattan Beri yazı Dilimiz* (Yüzüncü Yılında Tanzimat'da), ss. 859-951.

242 Agâh Sırrı Levent, *Türk Dilinde Gelişme ve Sadeleşme Evreleri*, Ankara, 1972, s. 109.

243 E. J. Hobsbawm, *Milletler ve Milliyetçilik*, İstanbul, Ayrıntı Yayınları, 1993. s. 49.

ları da aynı dönemde ulusal sorunu, Hegel kökenli ve tarihte belli bir uygarlığın yaratıcısı ya da taşıyıcısı olmuş ulusları niteleyen *tarihi ulus* kavramı çerçevesinde çözümlüyorlardı.[244] Bu görüş de, sonuç itibariyle, küçük etnik ve kültürel birimlere ulus-devlet potansiyeli tanımayan bir anlam taşıyordu.

Ulusal sorunu belirleyici bir unsur olarak dil sorununun ön plana çıkması XIX. yüzyılın sonlarına rastlar. Hobsbawn, İspanya gibi nispeten türdeş bir yapıdaki ülkede bile, 1884 yılına kadar *lengua nacional* kavramının ulusal sözlüklere girmediğini bir örnek olarak vermiştir.[245] Osmanlı Devleti'nde de bu tarihlerde dilde sadeleşme hareketleri hızlanmış; fakat Şemseddin Sami'nin düzenlediği ilk Türk dil sözlüğüne *-Kamusu Türki'ye-* kavuşabilmek için 1900 yılına kadar beklemek gerekmiştir.

XX. yüzyıla girerken ulusal sorun Avrupa'da yoğun bir tartışma konusuydu. Bu açıdan en karmaşık durum çeşitli etni, dil ve mezhep gruplarının bir arada yaşadığı Avusturya İmparatorluğu'nda ortaya çıkıyordu. Ulusal sorunla ilgili en yoğun tartışmaların ve en ilginç kuramsal katkıların da yine aynı ülkede yapılması bu yüzden şaşırtıcı değildir. Bu konudaki teorisyenler içinde dil unsuruna en açık bir şekilde öncelik veren düşünür K. Kautsky olmuştur.[246] Oysa Osmanlı toplumunda aynı konuda dini farklılıklar da en az dil kadar güçlükler ortaya çıkarmıyor muydu?

Osmanlı toplumunda skolastik zihniyetten akılcı (mo-

244 Geoges Haupt, *Les Marxistes Face à la Question Nationale* (G. Haupt, M. Lowy, C. Weil, *Les Marxistes et la Question Nationale*, 1848-1914, Paris, F. Maspero, 1974). Yazar bu görüşü daha çok Engels'e mal etmiştir. Oysa Marx'ın da aynı düşüncede olduğunu ve Engels'in bu konudaki bir çok yazısını överek imzaladığını unutmamak gerekir.

245 E. J. Hobsbawm, *age*, s. 29.

246 Ulusal varlığı "organik bir bütün" olarak ele alan O. Bauer'e karşı, K. Kautsky 'dil'i "ulusal birliği yapan bağların en önemlisi" olarak görüyordu. Bk. G. Haupt, M. Lowy, *age*, ss. 134, 139, 233.

dern) zihniyete geçiş ancak, Batı'da olduğu gibi, din ve ilahiyatla diyalog, tartışma ve özgür felsefenin ön plana çıkması temelinde gerçekleşebilirdi. Bu evrimde eğitim kurumlarına büyük bir rol düşüyordu. Ne var ki, sanılacağın aksine, medreseleri ihmal eden ve yüksek okullara öncelik veren Sultan Abdülhamit, daha önce işaret ettiğimiz gibi, 1891-1895 arasında da felsefe ve tarih öğretimine savaş açmıştır.[247] 1900 yılındaysa, jurnalciliğin kurumsallaştığı, istibdat karanlığının zirvesine ulaştığı bir dönemde yeni bir Darülfünun girişiminde bulunulmuştur. Batı'da üniversite ve diğer yüksek öğretim kurumlarının yeni ve sarsıntılı bir döneme girdikleri bir sırada, Osmanlı Devleti'ndeki bu girişimin anlamı neydi?

1900: Darülfünunu Şahane

Abdülhamit döneminde Darülfünunla ilgili bu yeni girişim, genellikle Sait Paşa'ya atfedilir. Fakat ilk hazırlıkları Abdülhamit'in öğretim programlarından felsefe ve tarih disiplinlerini çıkarttığı yıllara (1891-1895) rastlayan bu girişimi benimsemeye Sultanı sevk eden faktörler neler olabilirdi?

Yirminci yüzyıla girerken Osmanlı Devleti'ndeki çağ dışı rejime isyan edenlerin sayısı giderek artıyordu. Yönetici zümre içinde bile, görünüşteki işbirliğine rağmen, istibdada

247 O. Ergin bu gelişimi şöyle özetliyor: "Abdülhamit II hükümdar olduğu tarihten itibaren birçok yüksek mektep açmış, ilk zamanlarda bu mekteplerin ilerlemesi için oldukça himmet ve samimiyet göstermiş ise de saltanatının ortalarına doğru Mülkiye gibi, Hukuk gibi yüksek mektepleri sıkı bir murakabe altına aldırarak ve edebiyat gibi, tarih gibi fikri açacak bir çok dersleri mektep programlarından çıkararak ilme ve ihtisasa adeta düşman bir vaziyet almıştı." Age, c. III, s. 1001. "Abdülhamit II rejimi edebiyattan ve tarihten korktuğu kadar felsefenin memlekette bilinmesinden ve yayılmasından da çekiniyordu. Bir de felsefe müntesipleri dinsiz olacağı da zannedildiği için ulumu diniye şubesinde dini iltizam ve tedris ettiren bir rejim bu telakkiye göre edebiyat şubesinde dinsizliği neşir ve tamim edemezdi." s. 1010.

gizlice başkaldıranların sayısı az değildi. Bunların dışında, Mahmut Celaleddin Paşa örneğinde olduğu gibi, yurtdışına kaçanlar da vardı. Daha ölçülü bir planda ise, çocuklarını eğitim için Avrupa ülkelerine gönderenlere sık sık rastlanıyordu. İşte, Batı'da Jön-Türk muhalefetinin güçlendiği bir dönemde, Abdülhamit'i harekete geçiren bu husus olmuştur. Elbette ki bu dürtüye ek olarak, Sultan, yüksek öğrenim görmek isteyenlere olanak sağlamak gereğiyle, üniversitesiz bir imparatorluk olamayacağı yönündeki telkinlere de duygusuz kalmamıştır.

Darülfünun'u Şahane sessiz sedasız, adeta kamuoyundan gizlenerek öğretim hayatına başlamıştı. Alınacak öğrenci sayısı da, İstanbul'da kalabalık bir öğrenci grubu görmek istemeyen Sultan'ın endişelerini gidermek amacıyla çok sınırlı tutulmuştu. Öyle görünüyor ki, Mayıs 1876 ayaklanmalarını unutmamışa benzeyen Sultan Hamit, öğrencilerin devrimci potansiyelinin bilincindeydi. Bu yüzden yeni kurum sadece küçük tutulmakla kalmamış, aynı zamanda eğitim müfettişlerinin sıkı bir kontrolüne de tabi kılınmıştı. Yüksek öğretimini bu kuruluşta yapan Osman Ergin'in tanıklığına göre "Maarif müfettişleri yalnız edebiyat ve ulum-u diniye derslerine değil fen ve riyaziyat şubelerindeki derslere bile girerler, dinlerlerdi. En yüksek bir ilim müessesesi demek olan Darülfünun'da mesela Abdurrahman Şeref Bey gibi maarifin en büyük memurlarından olan bir muallimin dersinin bile murakabeden istisna edilmemesini muallimler de talebe de asla hoş görmezlerdi."[248] İşte XX. yüzyıla merhaba diyen "Osmanlı Üniversitesi"nin durumu buydu. Batı'da dini bağnazlığın etkisini kaybettiği, ilahiyatın felsefenin kontrolüne girdiği bir sırada Osmanlı Devleti'nde yüksek öğretimde "akaid" dersleri ön plana geçmişti. Bu durum 1908 devrimine kadar devam edecektir.

248 O. Ergin, Age, c. III, s. 1008.

Elbette ki Abdülhamit karanlığı, tıpkı siyasal ve ekonomik gelişmeler gibi (ve onların sonucu olarak) Batı'da olup bitenlerden bağımsız değildi. Fakat bu arada Batı'da ne gibi gelişmeler olmuş ve üniversiteler ne gibi etkiler altında şekillenmişlerdi?

XX. Yüzyıla Doğru Batılı Üniversiteler

Almanya

XIX. Yüzyılın ikinci yarısı Batı'da kapitalizmin hızla geliştiği ve hemen tüm Avrupa'da egemen üretim biçimi haline geldiği bir dönemdir. Bu evrimin siyasal ifadesi olarak ulusal birliklerin kuruluşunu, bu uğurda verilen savaşları, Paris Komünü'nü ve buna tepki niteliğindeki milliyetçi yükselişi sayabiliriz. Üniversiteler de bu gelişmelerden nasiplerini almışlardır.

Sözünü ettiğimiz döneme damgasını vuran olaylar içinde, özellikle Osmanlı Devleti'yle ilgili sonuçlarını da göz önünde bulundurarak, 1870 Fransa-Almanya savaşına öncelik verebiliriz. Bu savaş Osmanlı Devleti'nde Fransız egemenliğine son veriyor ve kısa süren bir Rus nüfuzundan sonra yeni bir Osmanlı-Rus savaşına zemin hazırlıyordu. III. Napolyon'un Sedan yenilgisiyle de Paris Komünü oluşuyor ve mutlak monarkların kendi halklarına karşı oluşturdukları *Kutsal İttifakı* sarsıyordu. *93 Harbi* ve Berlin Antlaşması'ndan sonra yeni Avrupa düzenine Bismark damgasını vurmaya başlamıştır.

Fransız düşünürü E. Renan, 1870 yenilgisiyle ilgili ola-

rak "Fransa'yı Alman orduları değil, Alman üniversitesi yendi"[249] demişti. Humboldt Üniversitesi modelinin diğer ülkelerde nasıl hayranlık uyandırmış olduğu bilindiği için bu söz üzerinde dikkatle durulmalıdır. Fakat burada da üniversite fikri (*Idea*'sı) ile üniversite gerçeği (toplumsal ve ideolojik varlığı) arasında sık sık ortaya çıkan uyuşmazlıkla karşılaşıyoruz. 1870'lere girerken Alman üniversitesi ne durumdaydı?

Öğretim ve araştırma özgürlüğü fikrini yücelten Humboldt Üniversitesi belli toplumsal ve kültürel koşulların ürünüdür. Bu koşullar değişmeye başlayınca üniversite gerçeği de değişmeye başlamıştı. İdeolojik planda araştırma fikrine ters düşen bir milliyetçiliğin yükselişi şeklinde somutlaşan bu gelişmeyi doğuran koşullar nelerdi?

Humboldt'tan Bismark'a

Bu koşulların başında Almanya'nın sanayileşme sürecinde geri kalmış olması ve kısa sürede sömürgeci bir niteliğe dönüşen Napolyon Savaşları sırasında -ve ertesinde- Fransa baskısının Alman halkında yarattığı eziklik duygusu geliyordu. Versay anlaşmasından sonra, Metternich, Alman üniversitelerindeki devrimci öğrenci akımlarını (*Blacks* veya *Unbedingten* adlı grupları) bu ortamda bastırmış ve devlet kontrolü altına almıştı. Bu amaçla çıkardığı ve üniversitede disiplini ve sansürü artıran *Carlsbad Kararları* kısa süre sonra yürürlükten kaldırıldıysa da, üniversiteler üzerinde devlet kontrolü devam etti.[250] Bonn Üniversitesi'nde 1819'dan itibaren, devrimci hareketlere karşı hükümet, "üniversite yargıcı" adı altında bir üniversite polisi bulunduruyor-

249 M. Devèze naklediyor, *Histoire Contemporaine de L'Université*, Paris, Sedes, 1976, s. 23.

250 Konrad H. Jaraush, *The Sources of German Students Unrest: 1815-1848* (*The University in Society* başlıklı kollektif eser, Princeton, 1974, s. 540).

du.[251] Bakanlık rektörün ve senatonun bir kısım disiplin yetkilerini kendi tayin ettiği bu yargıca vermişti. Bu yargıç, öğretim kadrosuna dahil olmamakla beraber *profesör* sıfatı taşıyor ve akademik senato toplantılarına katılıyordu. Prusya Kralı I. Friedrich Wilhelm'in 1827'de Berlin Üniversitesi'ne verdiği statüde kurum şöyle tanımlanıyordu: "Üniversite, gençliğin bilimsel kültürüyle dini ve ahlaki duygularının gelişiminin emanet edildiği devlet kurumudur."[252] Buna rağmen üniversite öğretim üyeleri ve öğrencileri giderek artan bir şekilde muhalefet kadrolarını oluşturmaya başlamışlardı.

Engels'e göre Almanya'da gerçek anlamıyla burjuva-demokratik muhalefet 1840'da IV. Friedrich Wilhelm'in iktidara gelmesinden sonra başlamıştır. Saint-Simon'cu sosyalistlerin de temsil edildikleri bu muhalefet daha çok küçük burjuva tabanlıydı ve sözcüsünü de 1842'de yayımlanmaya başlayan radikal *Rheinische Zeitung* gazetesinde bulmuştu.[253] Üniversiteleri ve "her dereceden öğretim kadrolarının tümünü" kapsayan bu hareket 1848 ihtilalinde ön planda rol oynamıştır. Bu tarihlerde Engels'in Avusturya üniversiteleriyle ilgili olarak çizdiği tablo bu muhalefetin sınıfsal niteliğini ve ihtilalde oynadığı rolün sınırlarını gözler önüne sermektedir. "Üniversiteler," diyor Engels, "sadece uzmanlar yetiştirecek biçimde örgütlenmişlerdi. Bu uzmanlar çeşitli özel bilim dallarında çok güçlü olabilirlerdi; fakat, üniversitelerin vermesi gereken, önyargılardan

---

251 Edmond Dreyfus-Brisac, *L'Université et l'Enseignement Supérieur en Allemagne*, Paris, 1879, s. 13.

252 Raphael Blanchard, *Les Universités Allemands*, Paris, 1883, s. 84. Üniversite aynı metinde "eğitim kurumu ve belli ayrıcalıkları olan lonca" olarak kabul ediliyordu.

253 Engels, *Révolution et Contre-Révolution en Allemagne* (Marx-Engels; *Oeuvres Choisies*, Moscou, Editions du Progrès, 1974), s. 324. Engels bu derginin "Almanya'da modern basının başlangıcını oluşturduğunu" söylemektedir. s. 324.

arınmış bir genel formasyonu veremezlerdi."[254] Engels Alman üniversitelerinden ayrıca söz etmemiştir; fakat Avusturya üniversiteleri için çizdiği tablo Alman üniversiteleri için de geniş ölçüde geçerliydi. Hegel'in ölümünde sonra, önyargısız olmasa bile bir genel formasyon verecek nitelikteki *sistem* parçalanmış ve mirasçılardan her biri onu kendi tarafına doğru çekiştirmeye başlamıştı.

Almanya'da 1848 devrimi bir yıl içinde bastırılmış ve karşı devrime dönüşmüştür. Bu süreçte üniversite öğrencilerinin oynadığı rol, sınıfsal niteliklerine uygun olmuştur. Bu konuda Viyana'daki ayaklanmayı anlatan Engels, "silahlı ve muhafız alayından daha disiplinli dört bin öğrencinin devrimcilerin silahlı birliklerinin gerçek gücünü oluşturduklarını" ve işçilerle burjuvazi arasında "bağımsız ve epeyce hareketli bir pozisyon aldıklarını" yazar.[255]

Fakat sonuç ne oldu?

Sonuç bozgunla bitti ve Engels'in deyimiyle "kendilerini *esprinin temsilcileri* olarak nitelemekten hoşlanan devrimci öğrenciler, kavgadan (eğer, gerekli niteliklerden hiçbirine sahip olmadıkları halde, subay olmak üzere seçilmedilerse) ilk kaçan unsurlar oldular."[256]

Karşı-devrimin üniversiteler üzerindeki karanlık etkileri yıllarca sürmüştür. Alman üniversitelerinden sol-Hegelcilerin uzaklaştırılmaları bu yıllarda olmuştur. 1848'den sonraki gelişmeleri özetleyen çağdaş bir tarihçinin kaleminden bu konuda şunları okuyoruz: "Marx gibi radikal düşünürler gerici politikaları suçladıkları zaman üniversitelerde pek yankı uyandırmadılar. Prusya Meclisi'nin siyasal eylem için bir ölçüde olanak sağlaması; Carlsbad Kararlarının ilgasının en ağır baskı mekanizmasını ortadan kaldırması ve sanayileşme hareketinin öğrencilere bürokrasi

254 Engels, *age*, s. 335.
255 Engels, *age*, s. 340.
256 Engels, *age*, s. 394.

dışında iş imkânları yaratması bunda etkili oldular... Yine de radikallerin toplumsal ve kurumsal kritikleri devrimci neslin bilincini biçimlendirdi."[257]

Bu son formüldeki göreli iyimserliğe rağmen XIX. yüzyılın ikinci yarısı, Alman üniversitelerinde daha çok milliyetçi bir tarih yaklaşımının egemenlik kurmasına tanık olmuştur. Yüzyıl sonları Fransız tarih-yazımına damgasını vuran Pierre Lavisse, bu gelişimin ilk belirtisi olarak 1843'de yayın hayatına başlayan bir dergiyi vermiştir. 1843 yılı Karolenj hanedanının dağılışını temsil eden Verdun Anlaşması'nın 1000. yıldönümüydü. Ünlü üç tarihçinin (Ranke, Waitz ve Giesebrecht) imzasını taşıyan dergi Merovenj ve Karolenj İmparatorluğu'ndan bağımsız bir Alman varlığını vurguluyor ve kutluyordu.[258] Batı üniversitelerinde *germanistler*le *latinistler* ayrımının, *Deutsche Wissenschaft*'ın kökeni bu mudur?

P. Lavisse Alman üniversitelerindeki radikal milliyetçi dönüşümü, daha belirgin bir şekilde, Bismark'la başlatır. Tarihçiye göre üniversite geleneğinde Humboldt'un (kötü?) mirasçısı Bismark olmuş ve onunla birlikte "aydınlanma ve teori egemenliğinin yerini eylem ve uygulama egemenliği"[259] almıştır. Bu durumda "Humboldt Üniversitesi"nde "hasbi bilim aşığı" öğretim üyeleri ve öğrenciler "ender rastlanan kişiler" haline gelmeye başlamışlardır. Ne var ki üniversiteye milliyetçi esprinin egemen olmasının, araştırma ciddiyetini ve "öğrenme-öğretme özgürlüğünü" yok etmediği iddia edilmiştir. Ve bu da modelin Avrupa'daki etkisinin devam etmesi yönünde rol oynamıştır.

Fransız rahibi P. Didon'un 1880'lerin başında yazdığı ve kısa sürede yirmi baskı yapan bir eser, Alman üniversi-

257 K. H. Jaraush, *agm*, s. 564.

258 Pierre Lavisse, *L'Enseignement Supérieur en Sorbonne*, *Revue des Deux Mondes*, 15 Şubat 1882.

259 Pierre Lavisse, *Universités Allemandes et Universités Françaises*, Revue des Deux Mondes, 1 Haziran 1884, s. 629.

teleriyle ilgili sayfalar dolusu övücü betimlemeleriyle, bu etkinin tipik bir örneği sayılabilir. P. Didon, bir yandan "Kışla ve okul: İşte gözlemcinin dikkatini çeken ilk şey; işte tüm çağdaş Almanya!" diyor; fakat öte yandan da "Almanya'da ilim özgürdür"[260] diye ilave edebiliyordu. Bu öneriler üniversite ile kiliseyi uzlaştırmak isteyen P. Didon için çelişki olmayabilirdi. III. Napolyon'un "liberal dönem" denen son yıllarında (1863-1869) eğitime damgasını vuran akademisyen-bakan V. Duruy, yeni yüksek okullar açmış; fakat üniversiteye dokunmamıştı. Sedan yenilgisi, Paris Komünü[261] ve Üçüncü Cumhuriyet dahi, Almanya'ya karşı duyulan hayranlığa rağmen, Fransa'da bu konuda Humboldt modeline benzer bir değişikliğe yol açmadı. Fransız tarihçisi J. Minot, "Fransa'nın gerçek üniversitelere kavuşması için daha yüz yıl kadar beklemek gerekti"[262] derken ne kast ediyordu? Ve ne ölçüde haklıydı? Buna birazdan değineceğiz. Şimdi biz tekrar Almanya'ya dönelim.

Humboldt Üniversitesi'ndeki değişimi sağlayan asıl unsur toplumsal ve ekonomik plandadır. Almanya'daki sanayileşme hareketi 1870'lerden itibaren üniversite öğrencilerinin sayısını hızla artırmıştı. Fakat bu gelişim, iş olanakları aynı hızla artmadığı için, 1880'lerin milliyetçiliğine de zemin hazırlamıştı. Bir kısım Fransızların da takdirle izledikleri[263] bu gelişim 1890'ların emperyalist politikasına yol

260 Le Père Didon, *Les Allemands*, Paris, 1884, ss. 15, 190.

261 Bu gelişimde Paris Komünü elbette ki küçük ve trajik bir parantez olarak sayılmalıdır. Buna rağmen Komüncüler, okulları Kilise'den tamamen ayırarak ve herkese açık, parasız kurumlar haline getirerek eğitimin sınıfsal tekelini yok etme kararı aldılar. K. Marx, Paris Komünü ile ilgili incelemesinde bu önlemlere değindikten sonra "Sadece eğitim herkese açılmakla kalmadı, bilim de sınıfsal ön yargıların ve yönetici iktidarın zincirlerinden kurtuldu" demektedir. *La Guerre Civile En France 1871*, Paris, Editions Sociales, 1972, s. 42.

262 J. Minot, *age*, s. 45.

263 P. Lavisse, Fransa'daki "yurtseverlik" ve "gurur" anlayışının, Almanların tarihteki (özellikle Slavlara karşı) tüm zulüm ve yoketme politikalarını öven anlayışlarından farklı olduğunu belirtmekle beraber, üniversiteye

açtı. Ancak aynı gelişim, diyalektik bir tepkiyle, bir kısım öğrencilerin proleterleşmelerine de neden olmuştu. Gerçekten XX. yüzyıla girerken, sosyalist akımların yeniden üniversitelerde zemin bulduğunu görüyoruz. Sosyalizmi sınıf kavgasının dışında, daha çok teorik bir sorun olarak ele alan profesörler, literatüre *kürsü sosyalistleri (Kathedersozialisten)* olarak geçmişlerdir. Bu dönemi inceleyen bir tarihçi, "akademik bir proleteryanın doğuşu, üniversitelerde, 'kürsü sosyalistleri'nin reformist öğretisinin ve deniz yoluyla yayılan emperyalizmin sözcülerinin savaş açtıkları bir sosyalizmin yayılması tehdidini taşıyordu." diye yazmıştır.[264] Bütün bunlar belli bir üniversite fikrinin toplumsal süreç içinde ve ona paralel olarak nasıl değiştiğini göstermiyor mu? Aynı şey Fransız ve Anglosakson üniversiteleri için de söz konusudur.

Fransa: Cumhuriyetçilik ve Pozitivist Üniversite

Fransa'da İhtilal sırasında mevcut olan yirmi iki ortaçağ üniversitesi 1793'te Jakobenler tarafından ortadan kaldırılmışlardı. Napolyon Bonapart ise 1806'da Emperyal Üniversiteyi kurmuş, 1808'de de tüm eğitimi üniversite liderliğinde birleştirmişti. Napolyon'un mağlubiyetinden sonra, 1815'de, tek üniversite 17 bölgesel üniversiteye bölündü ve mali sıkıntılar yüzünden bir kısmı da kapatıldı. Artık Fransa'da üniversitelerden çok, birçok izole fakülteden söz edilebilirdi. Ülkede uzun süre "üniversite" sözcüğü adeta

---

milliyetçi bir görev düştüğünü kabul ediyordu. Bu konudaki düşüncesi şudur: "Her büyük halk kendine özgü bir dehaya sahip oldu; belli bir rol oynadı; insan topluluğuna belli hizmetler verdi. Bu halkların her birinin tarihçileri memleketinin rolünü aydınlatmak ve en karanlık sorunların ayrıntılarında dahi ulusal dehanın nasıl ortaya çıktığını araştırmakla görevlidir." Agm, s. 897.

264 Konrad H. Jaraush, *Students, Society and Politics in Imperial Germany*, Princeton, New-Jersey, 1982, ss. 400-401.

sözlüklerden çıktı.[265]

Fransa'da yüksek öğretimle ilişkili gelişmelerin daha sonraki halkası 1848 devriminin sonucu olarak belirdi. Ayaklanma, sonunda kanlı bir şekilde bastırılmış olsa bile ülkede esen özgürlük rüzgârları eğitimle ilgili yeni gelişmelere yol açmıştı. Bu bağlamda 1850'de kabul edilen ve Eğitim Bakanı Falloux'nun adıyla anılan kanun yüksek öğretimin özgür olacağını ifade ediyor, fakat bunun mekanizmalarını düzenlemiyordu. Zaten çok geçmeden III. Napolyon'un darbesi özgürlük dalgasını durdurdu ve ancak dönemin sonlarına doğru başka liberal bir Eğitim Bakanı, V. Duruy zamanında üniversite sorunu tekrar gündeme geldi. Osmanlı Devleti'nde de Galatasaray'ın açılmasına ön ayak olan V. Duruy'nin en ünlü reformu 1868'de Ecole des Hautes Etudes Pratiques'i *(Yüksek Etüdler Pratik Okulu)* açmak olmuştu. Fakat Fransa'da daha da köklü bir üniversite reformu Louis Bonaparte'ın düşmesinden ve III. Cumhuriyet'in ilan edilmesinde sonra başlatıldı.

III. Cumhuriyet'in 1875'de çıkardığı bir kanunla Cumhuriyet Üniversitesi özgür bir biçimde kuruluyor ve bir yıl içinde örgütlenmenin tamamlanacağı vadediliyordu. Oysa yeni üniversitenin inşaasına, eskiden işgal ettiği yer üzerinde ancak 1885'te (1901'de tamamlanmak üzere) başlandı. 25 Temmuz 1885 Kararnamesi üniversiteyi tüzel kişilikle donatıyor ve böylece her türlü yardım, vakıf ve miras yoluyla yapılan bağışlara kapıları açıyordu. Aynı yıl sonunda çıkarılan başka bir kararname ile de, özerkliği artırıcı bir biçimde, her fakülte kurulunun seçtiği ve bakan tarafından tayin edilen bir dekanlık görevi yaratılıyordu. Dekan hem fakülte tüzel kişiliğinin temsilcisi, hem de merkezi otoritenin ajanı olacaktı. Fransız üniversitesinde üçüncü reform

265 Aşağıdaki açıklamaları esas itibariyle Fransız filozof Alain Renaut'nun şu eserine boçluyuın: *Les Révolutions de l'Université*, Paris, Calman-Lévy, 1995, ss. 153-202.

1896 yılında yapılmıştır.

10 Temmuz 1896 tarihli Kanun'un en büyük özelliği, o zamana kadar dağınık ve birbirinden bağımsız yaşayan fakülteler yığınını, gruplar halinde yeni üniversiteler olarak toplaması ve uzun süredir resmi belgelerden çıkmış olan "Üniversite" sözcüğüne yeni bir hayat kazandırmasıydı. Ayrıca kurum yeniden örgütleniyor ve bu bağlamda kurulan Üniversite Konseyi, bakanın tayin ettiği bir rektörle fakülte temsilcileri ve bunların seçtiği bir rektör yardımcısı tarafından yönetiliyordu. Fransız üniversitelerinde 1968 reformuna kadar önemli bir değişiklik olmamıştır. Fakat, ana hatlarıyla verdiğimiz bu örgütlenme süreci çerçevesinde Fransa üniversitelerine egemen olan espri ya da felsefe ne olmuştur? Bu elbette ayrı bir konudur.

Fransa'da III. Cumhuriyet'e *pozitivist felsefe* damgasını vurmuştur. Gerçekten bu dönemde pozitivizm, "Cumhuriyet'in resmi ideolojisi" adıyla anılacak kadar güçlüydü ve geçen yüzyılın son çeyreğine damgasını vuran düşünürlerden çoğu (sosyolojide Bouglé ve Durkheim; tarihte Aulard, Lavisse ve Seignobos; edebiyatta Lanson ve Faguet) pozitivistti. Böylece modern Alman üniversitesi nasıl "idealist" bir felsefeyle kurulduysa, modern Fransız üniversitesi de "pozitivist" bir felsefeye oturtulmuştur. Ancak kendisi de bir üniversite mensubu olan başka bir pozitivist, Louis Liard, bu konuda özel bir rol oynamıştır.

Louis Liard'ın pozitivizmi Comte'unki gibi katı ve doğa bilimleri paralelinde bir pozitivizm değildi. Düşünür, Kant ve Stuart Mill'in etkisiyle fikir sistemine özgürlüğe açılan moral bir boyut eklemişti.[266] Fakat öğretim tarihine asıl 1884-1902 yılları arasında yaptığı yüksek öğretim genel müdürlüğü dolayısıyla katkıda bulunmuştu.

266 A. Renaut, age, ss. 156-160. Liard'ın Fransa yüksek öğretim tarihiyle ilgili eserleri dışında, pozitivizmle ilgili görüşlerini sergileyen eseri: *La Science Positive et la Métaphysique*, Paris, 1883.

Modern Fransız üniversitesinin özgüllüğünü teşkil eden başka bir husus da çağdaş Fransa'da egemen devlet felsefesi yerini tutan *cumhuriyetçilik* ile *pozitivizm* arasındaki sıkı ilişkidir.

Fransa'da "cumhuriyetçilik" ilkesi ilhamını Fransız ihtilalinin en radikal döneminden, 1793 Anayasası'ndan alıyordu. Bu ilke daha sonraki çalkantı ve restorasyon dönemlerinde daima *Eski Rejime* muhalefetin simgesi oldu. 1793 ve 1795 Anayasaları 1789'un formel özgürlük iradesini tamamlıyorlar ve "toplum mutsuz vatandaşlarının geçimini sağlar", "kamu yardımı kutsal bir borçtur" şeklinde hükümler içeriyorlardı. Aynı ilke Kilise egemenliğine cephe alıyor ve Fransa'da laikliğin temelini teşkil ediyordu. Böyle bir yaklaşımın bilimsel temeli ise pozitivist bir rasyonalizmdi. Fizik-matematik temelli bu yaklaşım, Almanya'daki felsefi idealizmin yerini tutuyor ve *moral bilimlerin* özgüllüğünü yadsımadan[267] tüm disiplinlerin birbirini tamamladığı bütüncü bir *üniversite* çerçevesi oluşturuyordu. Fransa tarihi, çok yakınlara kadar, özellikle *okul kavgası* bağlamında bu ilkenin tam anlamıyla uygulanmaya konması çabalarını gözler önüne sermektedir.

Modern Türk öğretim tarihi Fransız sisteminin soluk bir kopyasıdır.

Anglosakson Dünyası: Ampirizm ve Pragmatizm

Alman ve Fransız üniversitelerindeki gelişmelere bazı bakımlardan benzer bir evrim Anglosakson üniversitelerinde de yaşanmıştır. Bu ülkeler üniversitelerini, Fransızların pozitivist, Almanların idealist metotlarına karşı, ampirik ve

267 Fransa'da Louis Liard pozitivist üniversiteyi kurarken Almanya'da Dilthey "Espri Bilimleri"nin temellerini kurmaya çalışıyordu. Bkz. S. Mesure, *Dilthey et la Formation des Sciences Historiques*, Paris, PUF, 1990. Liard'ın devrimci çabaları sırasında, 1883'de Dilthey de Almanya'da *Einleitung in die Geisteswissenschaften* isimli eserini yayımlıyordu.

pragmatik yaklaşımla ve bütüncü bir temelde kurdular.

ABD'de sivil savaştan sonra, İngiltere'de de 1870'lerden itibaren üniversite öğrenci sayısında hızlı bir artış olmuştu. Her iki devletin de bu konuda kendilerine özgü nedenleri vardır.

İngiliz eğitim tarihini inceleyen A. H. Halsley, 1870' lerde İngiliz eğitiminde iki yönlü bir büyümenin gündeme geldiğini belirtiyor. Bunlardan J. H. Newman'ın savunduğu sistem, büyüme alanı olarak Katolikleri ve ruhban sınıfını, A. Marshall'ın savunduğu sistem ise laik ve Protestan çevreleri (özellikle işçi sınıfını) hedef alıyordu.[268] İngilizler de üniversitelerin, Humboldt modelinin vurguladığı araştırma işlevini kabul ediyorlardı; fakat asıl öncelik verdikleri şey onların öğretim işlevleriydi. Newman'ın "eğer üniversitenin amacı bilimsel ve felsefi keşifler olsaydı, neden öğrencilere ihtiyaç duyulacaktı?" şeklindeki fikrini yayan, daha çok Marshall olmuştur. Bu konuda Halsley şu yorumu yapıyor: "Marshall'ın, eğitimin refahı artırma, kültürü ilerletme ve gelir farklılıklarını azaltmadaki rolüne inancı, yüz yıldan fazla bir süre eğitim reformundaki ortodoksluğu sağladı. Eğitimin yayılması sayesinde maddi refahla cömertliğin ustaca birleştirilmesi üniversiteler ve okullar üzerindeki devlet vesayetini her türlü Viktorya rüyasının ötesinde cesaretlendirdi."[269] İngiliz ampirizminin ve sınıflar arası uyuşmasının eğitimde nasıl somutlaştığının bundan iyi ifadesi olabilir mi? Burada belirtelim ki İngiltere'nin geleneksel, yani sanayileşme öncesi üniversiteleri (Oxbridge) bu yapılarını XX. yüzyılın başlarında da sürdürüyorlardı.[270]

Üniversitelerde büyüme, ABD'de iç savaştan sonra, fa-

268 A. H. Halsley, *Decline of Donnish Dominion, The British Academic Professions in the XXth Century*, Oxford, Clarendon Press, 1992, s. 24.

269 Halsley, *age*, s. 24.

270 Örneğin *The Times* gazetesinin 10 Haziran 1921 tarihli sayısında İngiliz üniversiteleriyle ilgili olarak *Üniversiteler ve Tarımsal Sorun* başlıklı şu yorumu okuyoruz: "Oxford ve Cambridge, imparatorluğun önde gelen ta-

kat daha da belirgin bir biçimde geçen yüzyılın sonlarına doğru gündeme geldi. 1890'larda, bazı yazarların *üniversitedeki boom*[271] olarak niteledikleri büyüme belli bir tip üniversitenin (Amerikan üniversitesinin) şekillenmesine de yol açtı. Bu süreci betimleyen bir toplumbilimci "merkezde hâlâ kolej vardı, diyor; bununla beraber mesleki ya da faydacı amaçlara dayanan öğretim, geniş ölçüde önce 'bölüm', sonunda da 'okul' olarak isimlendirilen ayrı birimlere devredildi. Bu mesleki birimlerin çoğalması üniversitelerin büyümesine önemli bir katkı teşkil etti ve gerçekte Johns Hopkins, Princeton ve bir süre Stanford gibi bu eğilime direnen kurumlar nisbeten küçük kaldılar. Araştırmaya gelince, her meslek okulu tipi bu alanda kendi temposunda gelişti."[272]

Hızlı bir kapitalist gelişmeye paralel olarak büyüyen Amerikan üniversitesi Batı Avrupa modelinden iki özellikle ayrılmıştır. Bunlardan birincisi öğrencilerin tercihlerinin büyük ölçüde dikkate alındığı esnek ve eklektik bir *cursus* sisteminin uygulamaya konulmasıdır. Bu çerçevede öğrenciler doğa bilimleriyle toplum bilimlerinin ortak bir şekilde yer aldığı lisans programları izleyebiliyorlardı. Avrupalı bazı eğitim kuramcıları bunu klasik üniversite öğretimine bir "ihanet" olarak nitelemişlerdir. Buna karşılık aynı sistem, karmaşık bir öğrenci kitlesinin bir araya gelmesini sağlayarak "genel, teknik ve bilimsel formasyonu birleştiren kurumların devamlılığını sağlayan ve refahlarının garantisi

---

rımsal üniversiteleridir. İkisi de, yeni üniversitelerin çoğunun sanayileşmiş çevreleriyle tezat teşkil eder şekilde, tarımsal bir bölgenin kalbinde, tarımsal bir şehirde kurulmuşlardır. Gelenek ve alışkanlık onlara, Büyük Britanya'dan ve imparatorluğun her tarafından toprak mirasçılarını çekiyor. İkisinin de tarımda çok eskilere giden çıkarları var... Kalkınma Komisyonu üyelerinin ileri görüşlülüğü sayesinde her iki üniversite de tarımsal programlarını genişlettiler."

271 L. Veysey, *The Emergence of the American University*, Chicago, 1965.

272 Roger Geiger, *Research, Graduate Education and the Ecology of American University: An Interpretive History*, S. 239 (Rothblatt-Wittrock, age).

olan otoriter iş adamı yöneticilerin çeşitli mali katkılar ve müşteriler bulduğu"[273] bir sistem olarak da savunulmuştur. Bu savunmadaki son nokta bizi Amerikan üniversitelerinin kendine özgü ikinci özelliğine götürüyor.

Amerikan üniversiteleri, başlangıçta kendilerine model olan Avrupalı eşlerinden, hızlı bir tempoyla kapitalistleşme süreci yaşamaları ile de ayrılıyorlardı. Bu yüzyılın başlarında M. Weber'i şaşırtan bu özellik pratikte en çok bu kurumların yönetim biçimlerini etkilemiştir. Amerikan üniversiteleri, iş adamlarının ağırlıkta olduğu bir "mütevelli heyeti" *(boards of trustes)* tarafından yönetiliyorlardı. Belli bir rantabilite arayışına paralel olarak akademik özgürlükleri çiğnemekte tereddüt etmeyen bu sistem giderek Avrupa'ya (ve diğer ülkelere) de yayılmıştır. Bu evrimi gözlemek için üniversitelerin evriminde yaşanan ve İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra başlayan son döneme eğilmek gerekecektir. Fakat biz bu konuya geçmeden tekrar Türkiye'ye dönelim ve Batılı toplumsal evrimi yakalama çabaları içindeki bir ülkede yüksek öğretimle ilgili gelişmeleri izleyelim.

273 J. Verger, Ch. Charle, *age*, s. 89.

Meşrutiyet: Özerk Üniversitenin Kurulması

Yakın tarihimizde Meşrutiyet dönemi, diğer birçok alanda olduğu gibi, yüksek öğretim alanında da en yoğun tartışmaların olduğu, en hareketli değişikliklerin gündeme geldiği bir dönemdir. 14 Temmuz 1908'de *Hürriyetin İlanı* ile otuz üç yıllık bir istibdatın bastırdığı sorunlar su yüzüne çıkmış ve yıllarca yurtdışında özgürce düşünme olanağı bulmuş Jön Türklerin de katılımıyla canlı bir şekilde tartışılmaya başlamışlardı. Bu tartışmaları ve ileri sürülen önerileri, toplumsal evrimle ulaşılmış olan gelişme düzeyinden bağımsız bir şekilde anlayabilir miyiz? Osmanlı toplumunun 1908'deki sosyoekonomik koşulları, Abdülhamit'in ilk yıllarından hangi özelliklerle ayrılıyorlardı?

Abdülhamit dönemi çağın gereksinimleri doğrultusunda bir ulusal burjuvazi yaratmayı başaramamıştı. Hatta tam tersine, 1890'lardan itibaren yoğunlaşan İslamcı bir politika, toplumla bütünleşmiş ya da bütünleşme yolundaki gayrimüslim unsurları da rejimden uzaklaştırmış ve soğutmuştu. Bununla beraber rejimin -Abdülhamit'ten kaynak-

lanmayan- umulmadık bir başarısı da vardı ve bu başarı, hiç olmazsa rejimin ilk on beş yılında öğretim kurumlarında somutlaşmıştı. Daha açık bir ifadeyle 1876 devriminin eğitim alanındaki atılımını, bunun kendi aleyhine dönüşebilecek sonuçlarını görene kadar, Abdülhamit de benimsemiş ve bunları kendi iktidarı için seferber etmeye çalışmıştı. Oysa gelişmeler beklentilerinin tam aksi yönünde olunca, Sultan bu kez yüksek öğretime sansür getirmiş, iktidarının temellerini oyduğuna inandığı *felsefe ve tarih* derslerine savaş açmış ve hatta bunları ders programlarından çıkarttırmıştı. Ne var ki 1908'de Abdülhamit'i düşürecek olan gizli muhalefet de tam bu sıralarda (1889'den itibaren) örgütlenmeye başladı ve en geniş kabulü de geleneksel yapının dışında gelişen ve modern eğitim yapma çabasında olan öğretim kurumlarında buldu. Bu muhalefeti anlatan E. Ramsaur "Hareket Askeri Tıbbiye öğrencileri arasında hızla yayıldı ve kısa zamanda Harbiye Mektebi, Mülkiye, Baytariye, Bahriye, Topçu ve Mühendishane gibi İstanbul'un diğer yüksek okullarına sızdı" diyor ve 1900'da kurulan Darülfünunu Şahane'yi "eğitimin basma kalıp olduğu ve sansürün izin verdiği yerlerde yapıldığı"[274] bir kurum olarak sunuyordu. Bu gözlemler bize bir ölçüde Avrupa'daki 1848 ihtilallerini ve üniversite öğrencilerinin bu ayaklanmalarda oynadığı rolü anımsatmıyor mu?

Aynı dönemi kapsamlı bir biçimde incelemiş başka bir tarihçinin gözlemleri de benzer ve tamamlayıcı niteliktedir. "Genç Osmanlıların devlet müesseselerinin mensupları ve ürünleri olmalarına karşılık," diyor Feroz Ahmad, "Jön Türkler yeni kurulan devlet okullarındaki müderrisler, Batı hukuku okumuş avukatlar, gazeteciler, küçük memurlar, bürokratlar ve batılı anlayışa uygun harp okullarındaki ikinci derecedeki görevliler gibi yeni doğmakta olan meslek

274 E. E. Ramsaur, *Jön-Türkler ve 1908 İhtilali*, İstanbul, Sander Yayınları, 1972, s. 33.

gruplarına mensuptular."[275] İttihat ve Terakki'nin destekçileri arasında, Yusuf Akçura'nın bir makalesinde belirttiği gibi, "Ermeni Taşnaksutyun ile ihtilalci Bulgar fırkası gibi bazı gayrimüslim milli demokrat fırkalar", "Selanikli tüccarların ekseriyeti", ve "Bulgar, Sırp ve Yunan çetelerinin devamlı tahribatı"ndan kendilerini korumak isteyen, Rumeli'de büyücek çiftlik sahibi beylerden bir kısmı da (mesela Serez beyleri)"[276] bulunuyordu. Görüldüğü gibi bu tabloda, devlet mensuplarının dışında, oluşma halindeki burjuvazi ve bu çerçevede sayılması gereken "meslek sınıfları" mensupları da yer alıyorlardı. Bu durum Osmanlı toplumunun, yavaş tempoyla da olsa, son otuz yıl içinde geçirdiği evrimin sonucuydu. Bu toplumsal gelişme Meşrutiyet düşünürleri tarafından nasıl yorumlanmıştır?

Meşrutiyetin Toplumsal Analizi

Hürriyetin İlanı'nın yarattığı çok yönlü fikir tartışmaları içinde bu dönemin toplumsal yapısı ve sınıfsal koşulları da canlı bir analiz konusu olmuştur. Asıl konumuzu teşkil eden yüksek öğretim tartışmaları da bu çerçeve içinde ele alınmışlardır. Bu tartışma ve analizlerden çıkan ve farklı düşünürler için ortak noktalar taşıyan bir "Osmanlı tablosu"ndan söz edebilir miyiz?

İkinci Meşrutiyet'in fikir hareketleri çeşitli yönlerden incelenmiştir. Biliyoruz ki bu dönemde düşünce hayatına egemen olan özgün yaklaşımlardan birisi de sosyalist analiz yöntemiydi. Ancak 1908'den sonra *sosyalist* (ya da *iştirakçi*) etiketiyle ortaya çıkanlar bu gözlüklerle daha çok Batı toplumlarına bakmışlar, benzer bir sınıf yapısını -boşuna-

275 Feroz Ahmad, *Jön-Türkler ve 1908 İhtilali*, İstanbul, Sander Yayınları, 1971, s. 38.

276 Yusuf Akçura, *Siyaset ve İktisad Hakkında Birkaç Hitabe ve Makale*, İstanbul, Yeni Matbaa, 1340, ss. 21-27 (Zafer Toprak'ın *Türkiye'de "Milli İktisat" [1908-1918]* başlıklı eserinde, İstanbul, Yurt Yayınları, ss. 419-421).

Türkiye'de de aramışlar ve sınıf kavgasını (*mücadeleyi sunufu*) "ilmi siyasetin resmi düsturu, hayatı hakikiyenin ruhu"[277] saymalarına rağmen kendi toplumlarının somut bir çözümlemesine girişmemişlerdir. İlginçtir ki böyle somut bir çözümlemeyi aslında sosyalizme ve tarihi materyalist yönteme hiçbir sempati duymayan, hatta onu açıkça reddeden düşünürlerin eserlerinde buluyoruz. Aynı eğilime dönemin en güçlü siyasal örgütlerinin organlarında da rastlıyoruz. Konuyu tartışmadan önce, bu tespitimizi bazı somut örneklerle gözler önüne sermemiz gerekiyor.

İttihatçılar iktidarı ele geçirdikten hemen sonra, kendilerini en çok işgal eden sorunlardan biri uygulamaya koyacakları iktisat politikası olmuştu. Bu alanda temel referansları ve bakış istikametleri Batı ülkeleri ve düşünürleriydi. Osmanlı toplumsal yapısı Batı'dakinden çok farklı olduğuna göre, yürürlüğe konulması gereken politikanın da Batı'dakinden hayli değişik olması gerekmiyor muydu?

İhtilalden birkaç ay sonra, *İttihat ve Terakki* dergisinde *Patronlar ve Ameleler* başlığıyla yayımlanan makalede şu satırları okuyoruz: "Avrupa'da iki muhtelif zıd fikir tesadüm etmektedir (çarpışmaktadır). Biri serbesti (liberalizm) taraftarlarının fikirleri, diğeri sosyalistlerin efkârıdır... Avrupa'da çarpışan bu iki fikirden bizim hangisini tercih ve ihtiyar edeceğimiz (seçeceğimiz) şayan-ı dikkattir. Biz, bu hususta sahih ve salim olan serbesti politikasından (liberalizmden) inhiraf etmemeyi (sapmamayı) hem kavaid-i iktisadiye (iktisat kuralları), hem memleketimizin ahval-i

277 O dönemin sol akımlarını inceleyen Mete Tunçay, bu düşüncelerin cılızlığına dikkati çekerek "zamanın *Le Temps* muhabirinin yaptığı gibi 'sosyalizm fikrinin Osmanlı İmparatorluğu'na da nüfuz etmiş olduğu'nu söylemenin erken ve yanlış olacağını" belirtiyor. *Türkiye'de Sol Akımlar- I (1908-1925)*, İstanbul, BDS Yayınları, 1991, s. 31. Bununla beraber, aşağıda göstereceğimiz gibi, Marksist yaklaşımın paradoksal bir şekilde ve çok genel hatlarıyla dönemin (çoğu sosyalizme karşı olan) düşünürlerine bir ölçüde nüfuz ettiğini söylemek mümkündür.

umumiyesi (genel durumu) noktayı nazarından daha racih ve muvafık (üstün ve uygun) gördük."[278] Sınıf kavgası olgusundan hareket eden bu iktisat arayışı İttihat ve Terakki'nin ünlü düşünürlerinde daha nüanslı ifade tarzlarına bürünmüştür.

Ziya Gökalp ve Tarihi Maddecilik

Modern düşünce hayatımıza sosyolojiyi sokan ve Meşrutiyet'in hiç kuşkusuz en etkili düşünürü olan Ziya Gökalp Türkiye'yi toplumsal evrim açısından Batı'yla karşılaştırarak anlamaya çalışıyordu. İttihatçı düşünürün bu konudaki analizlerinde devamlılık ve tutarlılık vardır.

Ziya Gökalp yaşadığı toplumun, Batı'da olduğu gibi bir burjuva-proleter kutuplaşması içinde olmadığını, modern sınıfların henüz oluşmadığını görüyordu. Osmanlı Devleti'nde Türklerin daha çok "memur ve rençber (köylü) sınıflarına inhisar ettiklerini"[279] yazmıştır. Aynı konuda daha ayrıntılı olarak şunları da eklemiştir: "Memurların istihsalle hiçbir alakaları yoktur. Halbuki zihni melekelerin, irade ve seciyenin inkişaf ve tekamülü sanayi, imalat gibi fa'al meşgalelerle, ticaret ve serbest meslekler gibi iktirahi hirfetlerle (doğal sanatlarla) meydana gelir."[280] Burada toplumların kültürel hayatlarını (ve bu bağlamda bilim ve öğretim hayatlarını) yakından ilgilendiren modern ve maddeci bir tezle karşı karşıyayız. Bu konuya toplum bilimlerinin gelişmeleri konusunda daha yakından eğileceğimizi söyleyelim ve tekrar Ziya Gökalp'e dönelim. İttihatçı düşünür analizini şöyle devam ettiriyor: "Memleketimizde kuvvetli bir hükümet teessüs edememesi, Türklerin iktisadi sınıf-

278 Zafer Toprak'dan naklen, *age*, s. 22.

279 Ziya Gökalp, *Türkleşmek, İslamlaşmak, Muasırlaşmak*, Ankara, Kültür Bakanlığı Yayınları. 1976, s. 5 (İlk yazılış tarihi 1913-1914).

280 *Age*, s. 6.

lardan mahrumiyeti yüzündendir. Hangi millette hükümet iktisadi sınıflara istinat ederse orada hükümet gayet kuvvetli olur; çünkü tüccar, sanatkâr, işadamı sırf kendi faydası için hükümetin kuvvetli olmasını ister. Hangi memlekette hükümet memurlar sınıfına istinat ederse, orada hükümet daima zayıftır; çünkü ma'zul (işini kaybetmiş) memurlar iş başına geçmek, mansup (görevdeki) memurlar daha yüksek bir mevkiye yükselmek için daima mevcut hükümeti düşürmeye çalışırlar."[281] Bu görüşleriyle Ziya Gökalp günümüzde bile bir ölçüde geçerli olan bir gerçeğe parmak basmış olmuyor mu?[282]

Ziya Gökalp Büyük Zafer'den ve Halk Fırkası'nın kurulmasından sonra Türkiye'nin sınıfsal yapısı konusunda

281 Age, s. 6.

282 Ziya Gökalp hakkında yapılan çok sayıda incelemede düşünürün bu yönüne pek az değinilmiştir. Bu bağlamda Uriel Held şunları yazmıştır: "Gökalp haklı olarak, Osmanlı İmparatorluğu'nda bürokratlarla yönettikleri 'Türk' halk yığınları arasında bir tür sınıf kavgası sürdürüldüğüne değinir. Doğal olarak, benzer bir kavganın halk yığınlarıyla cumhuriyetçi bürokrasi arasında da sürdürüleceğini olası görmez. Gökalp, Sovyet devletine karşı olan antipatisine rağmen, sosyalizmi tamamen reddetmez. Sadece ülkenin toplumsal koşullarını böyle bir akım için uygun bulmaz. Avrupa'da sosyalist akımın belkemiğini oluşturan sınai proleterya halen Türkiye'de doğmamıştır. Feodalizm ve teokrasi kalıntılarına gelince; Gökalp yeni demokratik rejimin bunları kısa bir zamanda ortadan kaldıracağını umut etmektedir." *Türk Ulusçuluğunun Temelleri*, Ankara, 1979, s. 165. H. Z. Ülken de "esasta idealist olan Gökalp, içtimai felsefesinin birçok meselelerinde realiteyle karşılaştığı zaman Durkheim gibi materyalizme iltifat etmek ve bir miktar hisse ayırmak mecburiyetini duyuyor" demekle buna örnek vermektedir. *Ziya Gökalp*, Ankara, Tarihsiz, s. 41. Buna karşılık, Kerim Sadi, Ziya Gökalp'i "tarihi maddeciliğin en kaba tefsiriyle çocuksu bir reddiyesini verdi" diye eleştirmiştir. Marksist yazara göre "Ziya Gökalp (Ekim Devrimi'nden sonra) Türkiye'nin ileri Batı ülkelerine nazaran korkunç bir mesafe ile geri kalmış, fikir hayatında da gürültülü akisler uyandırmaya başlayan Marxçılığı -Marks'la Engels'in ve en meşhur Marksistlerin eserlerini tanımaya lüzum görmeden- reddetmek zorunda (kalmıştır)" *Ziya Gökalp*, İstanbul, 1940, s. 5, 8. (Temelde haklı olmakla birlikte, Kerim Sadi'nin polemik nitelikli yargısı, kanımızca, belli bir haksızlık dozu içermektedir).

daha nüanslı bir çözümleme ortaya koymuştur. Yeni Türkiye kurulurken milliyetçi düşünürün siyasal partileri toplumsal sınıflarla birlikte ele aldığını ve bu bağlamda dört sınıf saydığını görüyoruz. Bunlar, sırasıyla "feodal reisler, küçük burjuvalar, teşkilatsız ameleler ve fellahlar (serfler)"[283] den oluşuyorlardı. Gökalp'in çizmiş olduğu bu yarı feodal, yarı bürokratik toplum tablosunun ilginç ve bir hayli gerçekçi olduğunu yadsıyabilir miyiz?

Kurulmakta olan modern Türkiye'de burjuva sınıfının olmayışını biraz da esefle saptayan Ziya Gökalp bu eksikliğin olası sonuçlarını şöyle yorumlamıştır: "Türkiye'de amele sınıfının burjuva sınıfı aleyhine kıyam etmesi zamanı henüz gelmemiştir. Burjuva sınıfının tarihi iki rolü vardır ki bunlar henüz memleketimizde icra olunmamıştır. Bunların birincisi feodalizme nihayet vermek, ikincisi milli bir sanayi yaratmaktır. Burjuva sınıfı muzır (zararlı) bir unsur olmadan evvel, faydalı bir amil olarak meydana çıkar. Bunun ilk işi, köylerdeki feodalizmi yıkmaktır. Binaenaleyh bizim için, burjuvanın zararlarından evvel, feodalizmin daha vehametli olan zararlarına nihayet vermek lazımdır. Bütün Avrupa milletlerinde, senyöre karşı kıyam ederek, feodalizmi kökünden yıkan burjuvalardır. Bizde de tavsif ettiğim feodalizme nihayet verecek sınıf ancak burjuvalar olabilir."[284] Burada, Marksist kalıpları mekanik bir şekilde kullanan ve o dönemde yaşanan kapitalizmi bir *emperyalist sistem* olarak kavrayamamış bulunan Ziya Gökalp'in analizinin zayıf noktasıyla karşı karşıyayız. XX. yüzyılın başlarında Türkiye'de "burjuvazi", güçlü ve ulusal bir sanayi yaratabilir miydi? Gelişmeler, bu konudaki tüm çabalara ve yoğun devlet desteğine rağmen, yaratamadığını göstermiştir.[285]

283 Ziya Gökalp, *Makaleler-IV*, Ankara, Kültür bakanlığı Yayınları, 1977, s. 25.

284 *Age*, s. 27.

O dönemde söylem planında tarihi maddeciliğe açıkça karşı çıkmakla beraber[286] somut yorumlarında sınıfsal analizler yapan tek düşünür Ziya Gökalp değildi. Bu bağlamda *Türkçü* Ziya Gökalp'in yanı sıra *İslamcı* Sait Halim Paşa da benzer çözümlemeleriyle dikkati çekmektedir.

Sait Halim Paşa da Meşrutiyet Türkiyesi ile ilgili şu yorumu yapmıştır: "Batı toplumlarında pek büyük bir rol oynayan *tarihi asalet* (aristokrasi) Osmanlı toplumunda bilinmez. Osmanlılık aleminde *burjuva* denilen halk da tamamiyle ehemmiyetsiz bir sosyal amildir. Halbuki bu sınıflar Avrupa toplumlarında milletlerin mukadderatı üzerinde pek büyük bir hüküm ve nüfuza sahiptirler. Buna karşılık Osmanlı cemiyetinde *memurlar* en faal ve münevver bir unsur teşkil ederler. Bu vazife pek parlak ve çekici olduğundan, zamanımızda bile her aydın Osmanlının ideali hükümet memuru olmaktır. Halbuki memurluğa has olan kayıtsızlık, tevekkül, teslimiyet ve mesuliyetten kaçınmak şeklindeki ruh hali, memurları her türlü fedakârlık ve şahsi teşebbüs hislerinden mahrum bırakmaktadır. Bu yüzden Osmanlı memur tabakasının Avrupa'daki asilzade ve burjuva sınıflarının ifa ettikleri vazifeyi yerine getirebilmesi mümkün değildir."[287] Görüldüğü gibi bu yorum, Ziya Gökalp'in daha önce naklettiğimiz görüşüyle tamamen örtüş-

285 Zafer Toprak daha önce işaret ettiğimiz *Türkiye'de 'Milli İktisat' (1908-1918)* başlıklı eserinde "liberal 1908 devriminin" kalkınma konusundaki başarısızlığını ve bu başarısızlığın da İttihatçıları nasıl "korporatif devlet anlayışına doğru yönelttiğini" anlatır. s. 348, 351.

286 Ziya Gökalp, Marx'a karşı Durkheim'i savunurken şöyle kariktüral bir Marksizm tablosu çiziyordu: "Karl Marx gerekircilikte (determinizmde) bir tür tekelciliği ileri sürer. Toplumsal olaylar arasında neden olabilmek ayrıcalığı, yalnız ekonomik olayların tekelindedir. Öbür toplumsal olaylar, örneğin din, ahlak, estetik, siyaset, dil, usla ilgili olaylar *gölge olaylar* (epifenomenler) niteliğindedir. Birşeyin gölge olay olması başka şeyler üzerinde hiçbir etkisi olmaması demektir." *Türkçülüğün Esasları*, İstanbul, İnkılap Kitabevi, 1994, s. 61.

287 Sait Halim Paşa, *Buhranlarımız ve Son Eserleri*, İstanbul, İz Yayınları, s. 1991, s. 21.

mektedir ve, ileride göreceğimiz gibi, çok daha uzun bir süre geçerliliğini koruyacaktır.[288]

Yusuf Akçura

Meşrutiyet döneminde, kendisini Marksist sayınamakla ve sosyalist hareketler içinde yer alınamakla beraber Marksizme sempatiyle yaklaşan tek düşünür Yusuf Akçura'dır. Bu yüzden -ve ayrıca eğitim tarihimizle ilgili özgün görüşleri dolayısıyla- Yusuf Akçura'nın Meşrutiyet düşünürleri arasında ayrı bir yeri vardır.

Yusuf Akçura Kazan Türklerinden varlıklı bir ailenin çocuğuydu. Yaşantısı çok hareketli olmuş ve Rusya, Osmanlı Devleti ve Fransa'da gördüğü öğretimle oluşan düşünce dünyası, kendisini yeni yurdu Türkiye'deki "skolastik eğitim ve zihniyet"e isyan ettiren bir zenginlik kazanmıştır. Osmanlı sınıf yapısı hakkında daha önce sözünü ettiğimiz yazarlar paralelinde yorumlar yapan düşünürün asıl özgünlüğü tarih anlayışında ve eğitim tarihimizle ilgili tezlerinde yatmaktadır.

Tarih eğitiminin ulusal kimliklerin oluşmasındaki yerine ve bu bağlamda Mizancı Murat efendinin Mülkiye Mektebi'ndeki dersleriyle yakın tarihimizdeki katkısına da-

288 O dönemde bu yönde düşünen aydınlar çoktur. Bunlardan, ülkeye felsefi düşünceyi sokmakta büyük katkısı olan Baha Tevfik'in şu görüşünü de aktarmak isteriz: "Memleketimizdeki yaşantının ayrıntılarına etkin bir göz atılacak olursa görülür ki memur müreffehtir, müsterihtir, birtakım vergilerden muaftır ve daima amirdir.. Halbuki halkın bireyleri, aksine, bir çok baskılar altında güçsüz ve zayıftır. Daima memurların istibdadını çekmeye mecburdur." *Felsefe-i Ferd*, İstanbul, 1992, s. 58-59. Aynı bağlamda, Tekinalp de şunları söylemiştir: "Öteden beri bizde devlet kalesini işgal edenler ne say ne de sermaye erbabına mensupturlar. Bunlar başlı başına bir zümre, bir 'kast', bir sınıf halk teşkil ederler... Meşrutiyetin ilanıyla milli hakimiyet teessüs ettikten sonra dahi milli meclis burjuvaların eline geçmemiş, iktidar mevkiinde yine memurin zümresi kalmıştır." *Yeni Mecmua, No: 45. 23 Mayıs, 1918* (Z. Toprak aktarıyor, age, s. 408).

ha önce değinmiştim. Yusuf Akçura'nın da, çok uluslu yaşantı ve eğitiminin kazandırdığı tecrübeyle, bu alanda (ve yine Mülkiye Mektebi'ndeki dersleri çerçevesinde) önemli bir katkısı olmuştur. Yusuf Akçura'nın tarih anlayışının özgünlüğü, vakanüvis tarihçiliğinin o sıralarda birçok aydın tarafından eleştirilen dar görüşlülüğünü ve kısırlığını sergilemekten ibaret değildi. Akçura, ulusal bilincin yapıcı bir unsuru olarak gördüğü tarihe eleştirel bir biçimde yaklaşmıştır.[289] Osmanlı tarihini uluslararası (sosyoekonomik ve diplomatik) ilişkiler bağlamında ele alması ve onu *Şark Sorunu* içinde irdelemesi Akçura'nın yaklaşımına devrimci bir boyut kazandırıyordu. Osmanlı Devleti'nin XIX. yüzyılda girdiği yarı sömürgeleşme süreci ancak böyle bir perspektifte açıklığa kavuşuyordu. Aynı bağlamda F. Georgeon şu görüşü ileri sürmüştür: "Akçura, terimin akademik anlamıyla bir tarihçi değildi elbette, ama burada önemli olan bu değildir. Önemli olan onun tarihe yüklediği eleştiri işlevidir. İslam ülkelerinde yüzyıllardan beri egemen olan fikri tutum, geleneklere saygı gösterme ve tefsir anlayışıydı. Geleneğin ve tefsirin yerine, tarihin ve eleştirinin egemenliğini getirmeye çalışmak, tartışma götürmeyecek düşünsel bir devrim niteliğindedir."[290] Gerçekten de, Georgeon'un teşhisi çerçevesinde, Akçura'nın yaklaşımındaki devrimci boyutu gözden uzak tutamayız. Bunu, sanıyorum ki Meşrutiyet devrinin eğitim tartışmalarını incelemek suretiyle daha iyi anlayabiliriz.

---

289 Yusuf Akçura'nın görüşleri ve Osmanlı düşünce tarihindeki yeriyle ilgili aydınlatıcı bir çalışma François Georgeon tarafından yapılmıştır. Bkz. *Aux Origines du Nationalisme Turc, Yusuf Akçura: (1876-1935)* Paris, ADPF Yayınları, 1980. Türkçe çevirisi için bkz. *Türk Milliyetçiliğinin Kökenleri, Yusuf Akçura: (1876-1935)*, İstanbul, Tarih Vakfı Yayınları, 1996 (İkinci baskı). Yusuf Akçura'nın tarih anlayışının kökenleri ve değerlendirilmesi için bkz. ss.72-84.

290 *Age*, s. 138.

İkinci Meşrutiyet yılları Osmanlı aydınları için Tanzimat ve "İstibdat" dönemleriyle ilgili olarak bir çeşit değerlendirme ve bilanço yılları olmuştur. Böyle bir bilanço ise Tanzimat'ın da iyice kıramamış olduğu skolastik zihniyeti dışlayan rasyonel bir felsefe ve yöntemi gerekli kılıyordu. Gerçekten Meşrutiyet dönemi, kökeni daha da gerilere giden bir evrim içinde modern felsefe akımlarının tanınmaya ve tartışılmaya başlandığı bir dönemdir.

İkinci Meşrutiyet'in yarattığı fikir akımları daha çok siyasal rejimle ilgili uzantıları çerçevesinde tartışılmışlardır. Oysa bu tartışmaların temelinde "skolastik" düşüncenin eleştirisini içeren bir *Aydınlanma* esprisi yatıyordu. Meşrutiyet aydınlarının zihinlerini en çok kurcalayan temel sorular şunlardı: Osmanlı uygarlığı neden geri kalmış ve bir çöküntü içine girmişti? Batı uygarlığının üstünlüğünü sağlayan unsurlar nelerdi? *Hürriyet'in İlanı*'ndan kısa bir süre önce Salih Zeki'nin kesin bir şekilde ifade ettiği gibi, "(bir toplumda) aynı zamanda iki medeniyet hakim olamaz"[291] mıydı?

1908'i izleyen yıllarda felsefe, klasik Osmanlı geleneğinde olduğu gibi, din karşısındaki statüsü ve dinle ilişkileri çerçevesinde gündeme gelmişti. Kökeni İmam Gazali'nin *Tahafüt*'üne (özgür felsefenin reddine) dayanan ve felsefeyi dinin egemenliğine terk eden gelenek bu bağlamda kırılmak istenmiştir. İlginçtir ki Meşrutiyet'in İslamcı düşünürlerinden temsili nitelik taşıyanların hemen hepsi az çok modernist bir espriye sahiptiler. İsmail Hakkı İzmirli'nin Cumhuriyet döneminde kaleme aldığı ve İslamı modern Batı felsefesiyle tanıştırmak ve uyuşturmak iddiasında olan *Yeni İlm-i Kelam*'ı aslında bu özlemin uzantısıydı.[292] Fakat

291 Salih Zeki, *İskolastik*, *Darüşşafaka*, Sayı 10, 1 Mart 1910.

292 İsmail Hakkı İzmirli, *Yeni İlm-i Kelam*, Ankara, Umran Yayınları, 1981.

felsefi düşünce bağımsız statüsüne daha çok Beşir Fuat'ı izleyen maddeci ve pozitivist düşünürlerde, özellikle Felsefe Mecmuası'nın ve felsefe kitaplığının kurucusu Baha Tevfik'in kişiliğinde kavuşmuştur.

İkinci Meşrutiyet yılları sadece din ve felsefe tartışmalarının değil, Batı'nın yeni bir kültürel ürünü olan *toplumsal bilimler*in de gündeme geldiği yıllar olmuştu. Böyle bir ihtiyaç Tanzimat tipi *modernleşme* çabaları çerçevesinde ve pozitivist felsefe tartışmaları bağlamında doğmuştur. Bu konuda ilk akla gelecek isim, kuşkusuz, Türk pozitivizminin en etkili ismi olan Ziya Gökalp'tir. Osmanlı aydınlarının gözlerinin Batı bilim ve teknolojisine çevrildiği bir anda, Gökalp *toplum bilimleri* konusunda son zamanlarda yeniden gündeme gelen ilginç gözlemlerde bulunmuştur. Fakat bu konuda bir irdelemeye girmeden önce XIX. yüzyıl Avrupasında çok hızlı bir atılım içinde bulunan ve çağa damgasını vuran toplumsal bilimlerin doğuş koşulları ve 'statü'sü hakkında bazı saptamalar yapmamız gerekiyor.

Gerçekten, Batı'da "toplum bilimleri" nasıl doğdular ve hangi toplumsal ihtiyaca ve işleve yanıt oluşturuyorlardı?

Yazar bu eserinde *Mutezile* geleneğini övmekte, ayrıca, maddeci (Maddiyun) ve pozitivist (İsbatiyyun) filozoflarla polemik yapmaktadır. Celaleddin İzmirli *Yeni İlm-i Kelam* anlayışını "Gazali'nin yaptığı inkılab"a benzetmiştir. Bk. *İzmirli İsmail Hakkı*, İstanbul, 1946, s. 18.

Toplumsal Bilimler'in "Anlam"ı: Bilim ve Epistemoloji

"Bilim" sözcüğü, kuşkusuz, günümüzde üniversite kavramının ilk çağrıştırdığı sözcüklerden biridir. Ne var ki, tıpkı üniversite kavramında olduğu gibi, burada da kaygan bir zeminde olduğumuzu söyleyebiliriz. Özellikle *toplumsal bilimler* konusunda açık bir fikre sahip olduğumuzu kim ileri sürebilir? Bu konuda karşılaştığımız sorular şunlardır: *Toplumsal bilim*in, *doğa bilimler*ine nispetle, statüsü nedir? Bu iddiayı taşıyan yöntem ve önerileri hangi kriterlere dayanarak "bilimsel" sayabiliriz? Daha açık bir ifadeyle, bilimin de bir "bilim"i var mıdır?

Günümüzde bilimi sorgulamada kullandığımız düşünce egzersizine *epistemoloji* diyoruz. Ne var ki, iyice düşünürsek, bir moda özentisi içinde yerli yersiz kullandığımız bu kavramın da bizi bir çıkmaza götürebileceğini söyleyebiliriz. Önerilerin doğruluğunu bize "bilim" açıkladığına göre, bilimin de "doğruluğunu" araştırmak bir kısır döngü içine girmek olmuyor mu? Genellikle böyle bir itiraza,

Popper'in izinde, toplumsal bilimlerin sürekli bir *yanlışlama (falsification)* arayışı olduğunu söyleyerek yanıt verenler vardır. Bu bağlamda toplumsal analizlerin doğruluğu *(bilimselliği)* üzerinde eleştirel *(epistemolojik)* bir şekilde düşünmek verimli bir zihinsel çaba olabilir. Ne var ki sorun, biraz ileride göstermeye çalışacağımız gibi, çok daha karmaşıktır.

Türkiye'ye *epistemoloji* kavramı 1970'lerde Marksist tartışmalar bağlamında, özellikle Fransız filozof Althusser'den esinlenen analizler çerçevesinde girdi. Fransa'ya ise bu yüzyılın başlarında Anglo-Sakson dünyadan ithal edilmişti.[293] Ve orada da farklı yaklaşımların alanı olmuş ve tekrar dış dünyaya ihraç edilmişti.

Fransa'da epistemoloji kavramına yeni bir anlam veren ve geniş bir kullanım alanı sağlayan düşünür G. Bachelard olmuştur. Ancak Bachelard epistemolojiye hayli öznel bir açıdan bakıyordu. Fransız düşünür, anlama sürecinde "işlevsel bir zorunlulukla rahatsızlıklara ve yavaşlıklara neden olan"[294] bir *epistemolojik engel* kavramı geliştirmiş ve bu engellerden saptayabildiklerini de saymış ve açıklamıştı. Buna karşılık *paradigma* kavramını geliştiren Thomas Khun, bilimi kolektif bir ürün olarak değerlendiriyor ve bunu üreten *bilim cemaati*ni de aynı değerleri, aynı inançları, aynı teknikleri, kısaca aynı *paradigma*yı paylaşan insanların oluşturduğu bir grup olarak tanımlıyordu.[295] Son çalışmalarında da, Khun, *bilim cemaati*ni daha genel bir *grup sosyolojisi* içine yerleştirme gereği üzerinde durmuştu. Onunla

293 Fransız dili tarihsel sözlüğü (*Dictionnaire Historique de la Langue Française*, Robert, 1994) bu konuda B. Russel'ın *Essai sur les Fondements de la Géométrie* adlı eserinin çevirisini (1901) başlangıç tarihi olarak saptıyor. Bu konuda şu söyleniyor: "Epistemoloji, artık felsefenin bilime statüsünü verdiği değil, bilimin felsefenin konusu olmaya başladığı bir anda ortaya çıktı."

294 G. Bachelard, *La Formation de L'Esprit Scientifique*, Paris, 1986, s. 13.

295 Thomas S. Khun, *La Structure des Révolutions Scientifiques*, Paris, Flammarion, 1983, ss. 238, 240.

aynı yönde, fakat daha gerçekçi bir şekilde düşünen çağdaş Fransız sosyologu P. Bourdieu ise kendi epistemoloji anlayışını şöyle ortaya koyuyordu: "Bachelard bilimsel esprinin psikanalizinden söz ediyordu. Bize göre, bilimsel esprinin psikanalizi *bilim dünyasının sosyolojisidir;* sosyolojinin sosyolojisidir."[296] Düşünür, bu bağlamda, özellikle üniversite ve akademik çevrenin analizini yapmış ve *homo academicus*u değerlendirmiştir.[297]

Sözünü ettiğimiz epistemolojik çalışmalar bazı açılardan çağdaş bilimler hakkında aydınlatıcı olabilirler; fakat burada bizi ilgilendiren konu daha çok bilim tarihidir. Özellikle de farklı gelişme düzeylerinde bulunan toplumlardaki *bilim* anlayışlarıyla ilgili bir karşılaştırmadır. Batı'da gelişen *bilim* neden Osmanlı toplumunda gelişmemiştir? Sanıyorum ki bu konuda da başvurabileceğimiz yegâne disiplin geleneksel *bilim tarihi*dir.[298] Bilim tarihiniyse tarihi maddeci yöntemi ve kuramları dışlayarak anlayamayacağımız kanısındayım. Tarihi maddeci yöntem bize bu alanda *epistemolojik* anahtarlar da vermektedir.

Tarihi maddeciliği oluşturan yöntem ve kuramlar, geçen yüzyılın ortalarından itibaren, sosyalizme temel teşkil etme iddiası ile geliştirilmişlerdi. Marx ve Engels bu konuda çağlarının bilimlerini yer yer özümleyerek, fakat daha çok da eleştirerek kendi görüşlerini geliştirmişlerdi. Sonunda ortaya çıkan ürünün *epistemolojik* statüsü, sözcük kullanılmamakla beraber, fikri gelişimlerinin her aşamasında ken-

296 *Le Monde*, 7 Aralık 1993.

297 P. Bourdieu'nun bu konudaki temel sorgulamalarını içeren yazılar şu eserde toplanmıştır: *Toplumbilim Sorunları*, İstanbul, Kesit Yayınları, 1996. (İlk baskı, 1984) Yazarın aynı konulara değinen diğer ünlü eserleri şunlardır: *Les Héritiers*, (J. C. Passeron ile birlikte) Paris, Ed. de Minuit, 1964. *La Noblesse d'Etat*, Paris, Ed. de Minuit, 1989.

298 Bilindiği gibi, Fransız düşünür Michel Foucault bu disiplini "doxologie" adı altında küçümsüyordu. Fakat önerdiği "arkeolojik yöntem"in de toplumsal bilimler açısından somut araştırmalara yol açtığı iddia edilemez.

dileri tarafından yapılmıştır. Marx'ın *Kapital*'deki teorik katkılarıyla ilgili görüşlerinden, Engels'in hayatının son safhasında yaptığı değerlendirmelere ve Marx'la birlikte ortaya koydukları eserin *Teori* şeklinde isimlendirilebileceği hususundaki telkinlerine kadar bu konuda birçok örnek verilebilir. XX. yüzyılda ise Marksizmin kendisi, farklı şekillerde kullanılan epistemolojik değerlendirmelerin konusu olmuştur. Bu konuda en çok yankı uyandıran girişim 1970'lerde Althusser ve çevresinin yayınlarında ifadesini buluyordu.[299]

Toplumsal bilimlerin -Marksizm bağlamında- epistemolojik statüsü son derece ayrıntılı analizlere yol açmıştır; fakat bunlar şimdilik konumuzu teşkil etmiyor. Bununla beraber, çok yaygın bir eğilim, tarihi maddeciliği belli bir sosyalist tecrübeyle özdeşleştirdiği ve onun iflasıyla beraber Marksizmin de iflasını ilan ettiği için bu konuda birkaç şey söylemeyi gerekli buluyoruz.

Fransız düşünür P. Fougeyrollas, 1990'da Sovyet sistemi çökerken *Toplum Bilimleri ve Marksizm* başlıklı eserini şöyle sunuyordu: "Sorgulama tekniklerinin, yöntemlerinin ve sonuçlarından bazılarının bilimsel niteliğine rağmen, *toplumsal bilimler* ya da *beşeri bilimler* denen disiplinlerin yoksun oldukları şey, doğa bilimlerindeki kavramsal çerçeveye benzeyen bir genel teorileştirme olgusudur. Toplum bilimleri için Marksizm, insan bilimleri için de psikanaliz bu epistemolojik görevi yerine getirmeyi denediler. Her iki halde de dogmatik sapmaların ilkel bilimsel niyetlere galebe çaldığını kabul etmek gerekmiyor mu?"[300] Yanıt "evet"se

299 L. Althusser'in düşünceleri ülkemizde de çok etkili olmuştur. Fakat Marksizmle ilgili, epistemolojik nitelikli, daha önceki ve çok önemli bir çalışmanın Karl Korsh tarafından yapıldığı söylenebilir. Korsh, Marx'la ilgili ve ilk kez 1938'de yayımlanan bir eserinde Marksist teoriyi "çağımızın asli (otantik) toplum bilimi" olarak niteliyordu. Bk. *Karl Marx,* Paris, Ed. Champs Libre, 1971, s. 36.

300 Pierre Fougeyrollas, *Sciences Sociales et Marxisme,* Paris, L'Harmattan, 1990, s. 10.

bu durumda ne yapmalıydı? Fougeyrollas (ve birçok başkaları) gibi, umutsuz bir iddiayla, genel teori niteliğinde bir *yeni düşünce*[301] mi geliştirilmeye çalışılmalıydı? yoksa tarihi maddeciliği bilimsel vokasyonu yönünde geliştirmeye ve somut araştırmalarla zenginleştirmeye mi çaba sarf etmeliydi? Biz bu ikincinin daha gerçekçi ve daha "bilimsel" olduğuna inanıyoruz. Ve bilim tarihi konusunda en ilginç araştırmaların bu kanıyı destekler nitelikte olduğunu düşünüyoruz.

"Toplumsal Bilimler"in Doğuşu

Hangi yöntemle yaklaşırsak yaklaşalım, modern toplumsal bilimler tarihinin bize öğrettiği birşey vardır. O da bunların doğa bilimlerinin etkisiyle, onlardan esinlenerek, ve onları taklit ederek doğmuş olduklarıdır. Bu konuda bilim tarihçilerinin ortaklaşa işaret ettikleri ilham kaynağının da Newton ve onun genel kuramı olduğunu söyleyebiliriz. Bu öneri, en kesin ifadesini *Annales Okulu*'ndan Charles Morazé'de bulmuştur. O halde önce onu dinleyelim.

"Tüm beşeri bilgilerin etrafında billurlaştığı sistem", diyor Morazé, "öncülerinden en ünlüsünün, yani Newton'un ismini taşımaktadır. Newton'un düşüncesi, muhakeme tarzı, hesapları XVIII. yüzyıla olduğu gibi, hemen hemen bütün XIX. yüzyıla da egemendir. Bu bakımdan Newton demek Batı demektir. Ve göreceğiz ki XIX. yüzyılın sonlarında, Batı, dünyanın dizginlerini bırakmak zorunda kaldığını hissettiği an, bu sistem de en büyük darbeleri yiyecektir."[302] Ne var ki bu iddialı formülü en azından eksik bulanlar da vardır. Örneğin aynı Okul'un çağdaş temsilcilerinden I. Wallerstein, doğa bilimcileriyle ortak yazdığı bir incelemede, Newton'un yanına "doğayla insanlar, madde ile

301 Aynı eser, s. 10.

302 Charles Morazé, *Les Bourgeois Conquérants*, Paris, 1985, s. 92.

akıl, fiziksel dünya ile sosyal/manevi dünya arasında köklü ayrımlar bulunduğunu varsayan"[303] Descartes'ı ve onun düalizmini koymaktadır. Oysa, farklı ve daha kapsamlı bir görüş başka bir bilim tarihçisi, R. Olson tarafından ileri sürülmüştür. Toplumsal bilimlerin, tam tersine, düalizmi (ikiliği) dışlayarak doğduğunu ifade eden bu görüşü şöyle özetleyebiliriz.

Olson'a göre tüm ortaçağ bilimine damgasını vuran Aristo'da, doğal düzenle beşeri düzen "temelli bir şekilde birbirinden ayrılan" iki ayrı alemdi. "Musevi-Hıristiyan gelenek, sadece insanın Tanrı'nın imajında yaratıldığı hususunda ısrar ederek *insan-doğa* ayrımını güçlendirdi. Oysa, içlerinde atomcu-materyalist Epikür ve onun Romalı izleyicisi Lükres'in de bulunduğu bir avuç klasik düşünür insanlığı Kozmos'un doğal bir parçası gibi anlamaya çalıştılar; ve N. Makyavel ile J. Bodin'in de aralarında yer aldığı az sayıda Rönesans düşünürü bazı insani kurumların maddi varlıklarını araştırdı. Fakat bunlar çok küçük bir azınlık idi."[304]

Bu görüş ne zaman genelleşmeye başladı?

Olson, bu konuda XVI. yüzyıl sonlarıyla XVII. yüzyıl başlarını işaret ediyor. Ve sosyal bilimlerin doğuş tarihini, sembolik bir şekilde de olsa, Hobbes'un *De Cive* isimli eserini kaleme aldığı 1642 yılı olarak saptıyor; sonra da aynı materyalist ilke bağlamında bunu izleyen gelişmeleri özetliyor.

Olson toplumsal bilimlerin gelişmesinde psikoloji, iktisat ve siyaset bilimlerini stratejik dayanaklar olarak kabul etmektedir. Analizinin ilginç yönü de, bize göre, Hobbes'dan Helvetius'a ve oradan da -sınıf kavgası fikrini içeren bir şekilde- önce Saint-Simon sonra da Marx'ı müjdeleyen bir düşünce zincirini vurgulamasıdır. Böylece, Amerikalı

303 I. Wallerstein, *Sosyal Bilimleri Açın*, İstanbul, Metis Yayınları, 1996, s. 12.

304 Richard Olson, *The Emergence of the Social Sciences 1642-1792*, New-York, Twayne Publisher, 1993, s. 190.

araştırıcı, toplumsal bilimlerin ilkel tarihini, tarihi materyalizmi hazırlayıcı bir çerçeve içinde sunmaktadır. Bu analiz, ne kadar şematik olursa olsun, sağlam bir gözleme dayanıyor izlenimi vermektedir. Fakat daha sonraki dönemde toplumsal bilimlerin gerçek temsilcileri kimler olmuştur? ve nasıl ortaya çıkmışlardır? Klasik dönemin bilim anlayışından XIX. yüzyıldaki bilimsel devrime nasıl geçilmiştir?

Biliyoruz ki *akademik dünya*da bu konuda bir ittifak aramak boşunadır. Olson, klasik dönemden modern sosyal bilim anlayışına geçerken aradaki halkayı oluşturan unsurlardan kendince en önemlilerini şöyle betimliyor: "1730' larda Kameral bilimler Alman üniversitelerinin programlarına girdi ve orada toplumsal konulardaki tartışmalarda fiili bir tekel kurdu. Daha da önemli olarak, Condorcet'nin Fransa Ulusal Meclisi'ne sunduğu raporda, psikoloji temelli siyasal bilim, felsefi tarih ve iktisat disiplinlerinin süregelen ve gelişen geleneği, araştırma alanlarındaki iş bölümü olarak teyit edildi."[305]

Kameral Bilimler *(Kameralwissenschaften)* Vestfalya antlaşmasından sonra kurulan Alman prensliklerinde gelişmiş olan ve giderek aydınlanmacı prenslere yol gösteren idare bilimleriydi. Bunlar, Osmanlı klasiklerinden Kınalızade'nin *Daireyi Adliye*'si gibi yöneticilerin gücü ve refahı ile halkın refahı arasında bir paralellik kuruyorlar; fakat Aristo kökenli *Oikos* (Hane) ekonomisi (Osmanlıların *İlmi Tedbiri Menzil*'i) çerçevesini aşıp, analizlerini imalat sanayisi *(manufacture)* ve ulusal ekonomi gibi kategorilere dayandırıyorlardı. Olson'un belirttiğine göre, "Frankfurt ve Halle'de ilk Kameral bilim kürsülerinin kurulduğu 1727 tarihiyle yüzyılın sonu arasında 36 Alman ve Avusturya üniversitesi Kameral bilim ve iktisat profesörlerine sahip

305 Olson, aynı eser, s. 194.

306 Aynı eser, s. 134. Alman üniversitelerinde (Kameralizmin rolü için Bkz. Keith Tribe, *Governing Economy: The Reformation of German Economic Discourse 1750-1840.q*).

oldular."[306] Ünlü Humboldt Üniversitesi "model"inin bu çevrede doğduğu göz önünde bulundurulursa gelişimin önemi daha iyi anlaşılır. Gerçekten de Alman üniversiteleri *Alman idealizmi*'ni ve Hegel diyalektiğini yaratmış; bu sonuncu da, tüm toplum bilimlerindeki gelişmeleri özümleyerek, tarihi materyalist metodolojiye ve kuramsal çerçeveye zemin hazırlamıştır.

Tarihi maddeciliğin doğuşunun -çok şematik bir şekilde olsa bile- anlatılması elbette ki burada söz konusu olamaz. Ancak bu yöntem epistemolojik bir işlev de gördüğü için, bizzat kurucularının bilim tarihi ile ilgili bazı saptamalarını anımsamak, daha sonraki gelişmeleri anlamak bakımından aydınlatıcı olabilir.

Marx, Engels ve Toplum Bilimlerinin Doğuşu

Tarihi maddecilik yöntem ve kuramları Marx ve Engels tarafından, geçen yüzyılın büyük bir kısmını kapsayan bir dönemde (1845-1883 arasında), benzersiz bir özveri ve sebat içinde geliştirildi. Aradan geçen dönemin uzunluğu ve toplumsal gelişmenin neden olduğu köklü değişiklikler göz önünde bulundurulursa bunların hâlâ bilimsel güncelliklerini koruduklarını söyleyebilir miyiz?

Marx'ın yakın dostlarından Dr. Kugelman, düşünürün "çağının yüzyıl ilerisinde" olduğunu söylüyor ve "ani başarılar daha çok devirlerinin seviyesinin üzerine çıkamayanlara özgüdür"[307] diye ekliyordu. İlginçtir ki bu sözlerden yaklaşık yüz yıl sonra, *Kapital*'in yüzüncü yıldönümü dolayısıyla yapılan bir seminerde de, muhafazakâr bir Fransız toplumbilimci şunları söylemiştir: "Eğer bugünün bilimi Marx'ın işaret ettiği sorunlara yanıt vermiş olsaydı, o, artık geçmişe mal olmuş bulunacaktı; oysa, bu toplantının da

307 Karl Marx, *Lettres à Kugelman*, Paris, Ed. Anthropos, 1968, s. 219.

gösterdiği gibi, Marx çağdaşımızdır."[308] Bu sözlerin sahibi, Raymond Aron, düşünce hayatını Marx'ın düşüncelerini tartışmaya (ve çürütmeye) adadığını söyleyen bir toplum bilimcidir. Ayrıca bu konferansın verildiği anda (Mayıs-1968) tüm Avrupa'nın, ilhamını Marx'dan alan bir devrim dalgası içinde bulunduğunu anımsarsak, bu sözler üzerinde herhalde biraz düşünmeliyiz. 1960 ve 70'lerde Marx ve Engels'in düşünceleri, kendileri hayattayken olmadığı kadar bir güç ve güncellik kazandılar.

Aradan geçen otuz yıl sonra da aynı şeyi söyleyebilir miyiz? Sanıyorum ki bu soruya, içinde yaşadığımız konjonktürel durumdan çok, tarihi materyalizmin ortaya koyduğu bilim anlayışında yanıt aramalıyız.

Marx ve Engels, fikir hayatlarının başından itibaren, Aydınlanma düşünürlerinin ve Hegel'in ansiklopedist geleneği atmosferinde yaşadılar ve temel kavramlarını bu boyutlar içinde geliştirdiler. Her ikisi de, temel formasyonları toplum bilimlerinden oluşmasına rağmen, çağlarının doğa bilimlerini de derinlemesine incelediler ve *toplumun (eğilim) kanunlarını* kavramaya çalışırken çağdaşları pozitivistler gibi, fakat onlardan farklı bir yöntemle, bu bilimlerin etkisi altında kaldılar. 1870'lerde tüm zamanını doğa bilimlerini incelemeye ayıran Engels, bu alandaki ilk sentez denemesini Kant'da bulmuştu.[309] Fakat, *sınıf kavgası* kavramına dayanan toplumsal diyalektik anlayışlarında temel referanslarını Darwin oluşturdu.

---

308 Raymond Aron, *Equivoque et Inépuisable (in Marx and Contemporary Scientific Thought*, Kol. eser, Paris, Mouton, 1969), s. 35.

309 Engels Anti-Dühring'de Kant'ın 1755'de yazdığı ve güneş sisteminin bir başlangıcı ve bir de sonu (yani bir tarihi olgu) olduğunu ortaya koyan ve bu haliyle dini dogmalara ters düşen sistemini çıkış noktası olarak alıyordu. (*Anti-Dühring*, Paris, Ed. Sociales, 1973, s. 41.) Kant, *Histoire Générale de la Nature et Théorie du Ciel*, Paris, 1755, s. 41. Kant "gök cisimlerinin formasyonunu ve hareketlerini doğanın ilk durumundan çıkaran" ve insanı da bu çerçeveye (yani doğanın içine) sokan bu eserini, Kiliseye ters düşmemek için, isimsiz olarak yayımlamıştır.

Toplumsal sınıf kavramını Marx ve Engels icat etmediler. Saint-Simon gibi bir toplum bilimci ve Thierry, Mignet, Guizot gibi tarihçiler tarafından geliştirilen bu kavram, çağlarında yaygın bir şekilde kullanılıyordu. Marx ve Engels, ilk ifadesini *Manifesto*'da gördüğümüz gibi, bu kavramı tüm *Tarih*'e teşmil ettiler ve *toplumsal bilim* anlayışlarını da sınıf kavramına nispetle *göreselleştirdiler*. Darwin ise kendilerine tarihin bir bütünlüğü ve *Doğa*'nın da bir tarihi olduğunu gösteriyordu. Marx, Darwin'in 1859'da yayımlanan eserini okuduktan sonra Lassal'a şunları yazmıştı: "Darwin'in eseri çok önemlidir ve bana sınıf kavgasının temeli olarak uygun geliyor... Tüm eksiklerine rağmen, ilk kez bu eserde, sadece doğa bilimlerinin *teleoloj*isine ölümcül bir darbe vurulmakla kalınmıyor, aynı zamanda bunların rasyonel anlamları da ampirik bir biçimde sergileniyor."[310]

Aslında Marx ve Engels'in Darwin ve, genel olarak da, doğa bilimleriyle ilgileri burada ayrıntısına giremeyeceğimiz derecede karmaşıktır ve günümüze kadar süren epistemolojik tartışmalara yol açmıştır.[311] Sorun şudur: Marx ve Engels toplumsal bilimler alanında *tarihi materyalizm* adı altında yeni bir genel teori geliştiriyorlardı. Bu teorinin inorganik dünyayı da kapsamına alan "felsefi" bir dayanağı var mıydı? Varsa neydi?

Doğa Diyalektiği

Bilindiği gibi, Engels'in *Doğa Diyalektiği* başlıklı eserinden

310 Marx, Engels, *Lettres sur les Sciences de la Nature*, Paris, Ed. Sociales, 1973, s. 21. (16 Ocak 1861 tarihli mektup) Marx ve Engels'in bu konuda birçok mektubu vardır. Engels, Marx ölünce, gömülürken yaptığı konuşmada da şunu söylemiştir: "Nasıl Darwin organik dünyanın evrim kanununu keşfettiyse, Marx da insan tarihinin evrim kanununu keşfetti." s. 115.

311 Marx'ın Darwin'e bakışı elbette ki, doğa bilimleri ile toplum bilimleri arasındaki nitelik farkını göz önünde bulunduran eleştirel bir bakıştı. Bu konuda bkz. Bernard Naccache, *Marx Critique de Darwin*, Paris, Vrin, 1980.

kaynaklanan belli bir Marksist ortodoksi bu soruya "evet" diye yanıt vermiş ve *diyalektik materyalizm*in de bu felsefeyi oluşturduğunu ileri sürmüştür.[312] Bu görüş III. Enternasyonal ve Sovyetler Birliği tarafından da benimsendikten sonra *Marksist-Leninist* ortodoksi içinde yer almış[313] ve uzun süre Marksistler arasında bir tartışma konusu olmamıştır. Ancak 1960'larda, Sovyet sistemi ve bireysel özgürlükler problematiği bağlamında, kökeni XX. yüzyılı en çok etkilemiş düşünürlerden olan Heidegger'e giden *ontoloji* ve daha çok da Sartre tarafından temsil edilen *varlık felsefesi* tarafından yeniden gündeme getirilmiş ve tartışma konusu yapılmıştır. Doğa bilimcilerinin de katıldığı bu tartışmada, farklı iki eğilime rağmen, Marksizmin anti-dogmatik niteliği ve beşeri dünyanın özgüllüğü vurgulanmış; tarihi diyalektik ile doğa diyalektiği arasında *epistemolojik bir düzey farkı* olduğu kabul edilmiştir. Başka bir deyişle, diyalektik materyalizmin, bilimin bugün henüz yanıt veremeyeceği; fakat, kimine göre "bilime bir fren olmaktan çok özgürleştirici bir maya" kimine göre de bilim dışı, "teolojik" nitelikli bir varsayım olduğu ileri sürülmüştür.[314]

Diyalektik materyalizme varlık felsefesi yanlılarından gelen temel itirazlardan birisi de bu felsefenin içerdiği *bilgi*

312 Leszek Kolakowski, *Histoire du Marxisme* (Paris, Fayard, 1987) başlıklı ünlü eserinde şunları yazar: "Engels'in diyalektiği Darwinizmle yoğrulmuş bir atmosferdeki Darwin'in buluşlarının etkisi altındaki bir girişimi temsil eder. Bu dönemin başat eğilimi, bilginin, toplumsal olayların ve insan hayatının doğacı bir yorumu şeklinde ortaya çıkıyordu.Yani insanlık tarihi doğa tarihinin özel bir biçimi olarak ele alınıyordu." s. 585.

313 Sovyet sisteminde diyalektik materyalizmin tarihini inceleyen Gustave Wetter, bu konuda çok eleştirel bir görüş getirmişti. Yazar "bugünkü Sovyet felsefesinde artık gerçek anlamıyla diyalektik bulunmuyor; sadece diyalektik terminolojiyle süslenmiş evrimci bir natüralizm söz konusu" demektedir. Bkz. *Le Matérialisme Dialectique*, Bruges, Desclée de Brouwer, 1962.

314 *Marxisme et Existentialisme* (Kol. eser; Sartre, Garaudy, Vigier, Hyppolite, Orcel) Paris, 1962, s. IV. Bu eseri tarihi bir gelişimin bir halkası olarak anıyorum.

teorisi olmuştu. Bu teoriye göre dış dünyada olanlar bir belleme süreci içinde beynimize *yansıyorlar* ve biz de bildiklerimizi bu yolla öğreniyorduk. Bu *yansıma teorisi*nin ilk bakışta verdiği izlenim olan mekanik niteliği, öznelliğe (sübjektifliğe) temel bir yer veren ve bunu *proje* (ileriye dönük tasarım) teorisiyle temellendiren varoluşçuları hiç tatmin etmemiştir. 1960 ve 1970'li yıllarda özellikle Fransa'da cereyan eden "hümanizm" tartışmalarının temelinde yatan en önemli ihtilaf noktalarından biri budur. Bu tartışmalarda doğa diyalektiği (diyalektik materyalizm) tamamen Engels'e maledilmiş ve küçümsenmiştir. Ne var ki bu konuda Kolakowski'nin vardığı hüküm bize çok daha ölçülü görünüyor: "Engels'in, çağının matematik ve doğa bilimlerinin ulaştığı seviyeyle uyuşan birçok düşüncesi kuşkusuz giderek anakronik oldular. Bununla beraber düşüncesinin genel istikameti -doğa ilimlerinden esinlenerek dünyayı yorumlama; *bilgi edinmeyi gerçeğin yansıması olarak kavrama;* bilginin göreselliği teorisi; doğa diyalektiği düşüncesi- Marksizm tarihinde canlı kaldılar ve hatta Marksizmin (Lenin ve Plekhanov'un temsil ettiği) *Rus versiyonu* tarafından Marksizmin en mükemmel ifadesi olarak algılandılar."[315]

Aşağı yukarı aynı yıllarda Marksizmi "epistemolojik bir kesinlik *(rigueur)*" içinde değerlendirme iddiasında olan Althusser ve çevresi doğa diyalektiğini çok farklı bir problematik içinde savunmuştur. Althusser'e göre, tarihi materyalizm ile diyalektik materyalizm (doğa diyalektiği), yazarın, büyük harfle, *Teori* olarak isimlendirdiği bir bütünlük teşkil ediyorlardı. Ne var ki Marx ve Engels bu *Teori*yi geliştirmemişlerdi. "Sanat tarihinin, felsefe tarihinin, bilimler tarihinin, ideolojiler tarihinin ve epistemolojinin Marksist teorik pratiği *büyük ölçüde oluşturulmaya muhtaçtı*"[316] (vur-

315 L. Kolakowski, *age*, s. 584.

316 Louis Althusser, *Sur la Dialectique Matérialiste*, (in Pour Marx) Paris, La Découverte, 1996, s. 170.

gulayan, L. A.). Marx bize Kapital'in teorisini vermiş; fakat, defalarca vadettiği *Diyalektiki* (yani genel teoriyi) vermemişti. Oysa bu *Kapital*'de "uygulama halinde" mevcuttu. Bununla beraber "felsefenin tarihi yoktur" diyen ve onu, Althusser'e göre, devamlı bir idealizm-materyalizm kavgası olarak gören Marx bu konuda bir çığır açmıştı. Bu perspektifte felsefenin işlevi, "kendiliğinden" (yani bilinçsiz) bir ideolojiyle yüklü bilimleri bu ideolojilerden temizlemekti.[317] Althusser, geçen yüzyılın sonlarında, felsefe dünyasında Kant ve ampirizme dönüş ortamında, materyalist felsefenin Lenin tarafından nasıl başarıyla uygulandığını da özel bir çalışmayla göstermiştir.[318] Diyalektik materyalizm, ya da Marksizmin bir "ontoloji"si olup olmadığı sorunu önemini kaybetmiş midir? Bu konuda on yıl kadar önce yapılan tartışmalar[319] sorunun gündemden düşmediğini gösterdiği gibi, bazı bilim dallarındaki (özellikle biyoloji ve çeşitli kolları vb.) baş döndürücü gelişmeler alanın yeni gelişmelere gebe olduğunu da ortaya koymaktadır. Fakat biz burada bu parantezi kapatarak, asıl konumuza dönelim ve tarihi materyalizmi ve onun hangi yöntem ve kavramsal çerçeveyle toplum bilim statüsüne ulaştığını tartışalım.

317 Bu konuda bkz. Louis Althusser, *Philosophie et Philosophie Spontanée des Savants (1967)*, Paris, François Maspero, 1974.

318 L. Althusser, *Lenine et la Philosophie*, Paris, Maspero, 1969.

319 Bu tartışmalar "sosyal varlık'ın ontolojisi"ni çözümleyen G. Lukacs (*Prolegomena Zur Ontologie des gesellschaftlichen Seins*, Luchterhand, 1984) ve onunla aynı paralelde düşünen Alman ve Fransız filozofları ile Fransız filozof Lucien Sève arasında cereyan etmiştir. Bkz. Reinhard Mocek, *De Hegel à Lukacs, Le Problème de L'Ontologie;* Hans Heinz Holz, *Philosohie Hégelienne et Dialecticque de la Nature*. La Pensée, 1989. No: 268. Lucien Sève, "La Pensée" et le Mouvant, La Pensée, 1989, No. 270-271. Lucien Sève, Le Marxisme Est-Il Une Ontologie, *Deux Lettres et une Réponse*, La Pensée, 1990, No. 275.

Marx, öğrencilik yıllarından itibaren Hegel diyalektiğinin etkisi altında kalmış ve onu benimsemişti. Fakat yine öğrencilik yıllarından itibaren Hegel'in sisteminin idealist karakterinden ve mistik formülasyonundan rahatsız olmuştu. Ne var ki bu "mistik zarfın altındaki rasyonel çekirdek" ve diyalektik yöntem, düşünce tarihinde bir devrim niteliği taşıyordu. Marx bu konudaki gelişimini ve ulaştığı pozisyonu şöyle anlatmıştır: "Temeli itibariyle benim diyalektik yöntemim Hegel'inkinden farklı değildir; onun tam tersidir. Hegel için, *Idee* adı altında özerk bir özne olan düşünce süreci, onun dış tezahürünü oluşturan (maddi) gerçeğin yaratıcısıydı. Benim için ise, *düşünsel,* insanın kafasına yerleştirilen ve tercüme edilen *maddesel*den başka birşey değildir."[320]

Marx bu yöntemle ve Fransa'da geçirdiği kısa sürede tüm sosyal teorileri özümlemiş olarak zamanının en ileri ilmini, *ekonomi politik*i incelemeye koyulmuştur. Ancak iktisat ilminin bu ilerlemesi İngiltere'de olmuştu ve bu bir rastlantı değildi. Marx diyalektik metodolojisine uygun olan bu durumu şu şekilde betimlemiştir: "Almanya'da, bugüne kadar ekonomi politik, (kapitalizm gelişmediği için), yabancı bir ilim olarak kaldı. Orada canlı bir zeminden yoksundu. İngiltere ve Fransa'dan mamul bir madde gibi ithal edildi; onu öğreten Alman profesörlerin kendileri de öğrenci kaldılar ve kendilerine ait olmayan bir realitenin teorik ifadesi, ellerinde, küçük burjuva evrenlerinden ve ters yönden yorumladıkları bir avuç dogmaya dönüştü."[321] Bu durum ise Alman akademisyenleri tarihi-edebi derin tetkikler ya da "Kameral bilimler denen bilgi salatası" yo-

320 *K.* Marx, *Le Capital, Livre I; Ed.Sociales,* 1983. İkinci Almanca baskıya önsözden, s. 17.

321 Aynı eser, c. I, s. 10.

luyla "iktidarsızlık duygularını gizlemeye"[322] yöneltmişti. İktisadi planda geri kalmış olan Almanya, bu koşullarda tüm enerjisini teori alanına aktardı. Fakat, burada eklememiz gerekiyor ki, Marx'ın alaylı ifadesine rağmen, Alman akademik çevrelerinin teoriye yöneliş sürecinin zirvesi olan Hegel'e olan borçlarını Marx ve Engels hiçbir zaman unutmamışlardır.

Marx'ın Almanya'da iktisat biliminin durumuyla ilgili gözlemleri bizlere son derece önemli bir epistemolojik ilke sunmaktadır ve o da şudur: Toplum bilimlerinde evrensel kanunlar yoktur. Farklı gelişme düzeylerinde bulunan toplumsal formasyonların farklı kanunları vardır.[323] Fakat toplumlar devamlı bir evrim ve değişme sürecinde bulundukları için bu kanunlar da ancak "eğilim" kanunlarıdır. Bireysel özgürlük, bireysel irade ve seçim bu bağlamda devreye girer ve mutlak bir determinizmi önlerler. Tarihi materyalizmin, en somut tarih araştırmalarına dayanan, toplumsal birim ve bu birimleri oluşturan kavramsal çerçeve araştırmaları bu ilke üzerine kurulmuştur. Burada da, ilginç bir şekilde, çıkış noktasını Hegel teşkil etmiştir.

Hegel *Esprinin Fenomenolojisi*ni yaparken, çıkış noktası idealist olmakla birlikte son derece tarihi ve somut analizlere dayanıyordu. Düşünür, bu bağlamda Prusya devletinde kendi bilincine eren *Mutlak Bilgi*ye ve *Tarihin Sonu*na giden yolda, günümüzde "sivil toplum" olarak çevrilen burjuva toplumunun *(Bürgerliche Geselschaft)* ve

322 Aynı eser, s. 10.

323 Geçen yüzyılın sonlarında klasik (liberal) iktisat ilkeleri Türkiye'ye *Serbesti; İlmi Servet, İlmi İktisat* gibi başlıklar altında girmişti. Bunların ülke yapısıyla bir ilgisi olmadığı daha o zamanlarda anlaşılmaya başlamıştı. M. E. Erişirgil, bu konuda Ziya Gökalp'in şu eleştirilerini aktarıyor: "Her ne zaman olursa olsun endüstride ileri gitmiş milletlerin ekonomi kitaplarını 'Kuran-ı Kerim' gibi aynen okutmaya ve hayatımızda da böyle bir devletin ekonomisinin peşinden gitmeye kalktıkça iktisaden çökmeye doğru gideceğimizden şüphe etmeyiniz." (*Bir Fikir Adamının Romanı: Ziya Gökalp,* İstanbul, Remzi Kitabevi, 1984, s. 124).

onun çelişkilerinin analizini de yapmıştır. Bu çelişkiler Hegel'e göre sınıf farklarının büyümesine ve "toplum fertlerinin büyük bir kısmının toplum için zorunlu geçinme düzeyinin altına düşmesine ve böylece onlarda hukuk, onur ve şeref duygularının yitirilmesine"[324] yol açıyordu. Diyebiliriz ki Hegel için sonuç noktası olan bu teşhis, Marx için bir çıkış noktası teşkil etmiştir. Burada, Marx'dan uzunca bir alıntı yapmak ve düşünürün genellikle çok iyi bilinen, fakat metodolojisinin özünü oluşturduğu için böyle bir çalışmada yine de yer alması gereken düşüncesini aktarmak istiyorum. Gerçekten, Marx, fikir hayatındaki bu gelişmeyi (daha doğrusu devrimi) şöyle anlatmıştır: "Kafamı işgal eden şüpheleri gidermek için giriştiğim ilk çalışma, Hegel'in, giriş kısmı 1844'de Paris'te *Alman-Fransız Yıllığı*'nda yayımlanan *Hukuk Felsefesi*'nin eleştirel bir incelemesi oldu. Araştırmalarım şu sonuca vardı: Hukuki ilişkiler -ve devlet şekilleri- ne kendi başlarına ne de insan zihniyetinin evrimi gibi bir iddiayla açıklanabilir. Bunların kökenleri, Hegel'in XVIII. yüzyıl İngiliz ve Fransız düşünürleri izinde *sivil toplum* olarak isimlendirdiği maddi varolma koşullarındadır ve 'sivil toplum'un anatomisi de ekonomi politikte aranmalıdır."[325] Bu ifadede görüldüğü gibi, tarihi materyalizmin temel kategorileri (üretim biçimleri ve tarihte aldığı şekiller; üretim güçleri; üretim ilişkileri; altyapı - üstyapı ilişkileri vb) iktisat ilminin eleştirisi ile *sivil toplumun anatomisi*ni yapmak yoluyla ortaya konulmuşlardır. İktisat ilmi ise en gelişmiş ifadesini kapitalizmin en üst düzeye ulaştığı İngiltere'de bulmuştu.

Marx iktisat biliminin gelişimini, üretim biçimleri çerçevesinde ve sermaye birikimine paralel olarak incelemiştir. Bu gelişme şöyle olmuştu: "Modern üretim biçiminin -

324 G. W. F. Hegel, *Principes de la Philosophie du Droit*, Paris, J. Vrin, 1975, s. 250 (243'üncü paragraf).

325 K. Marx, *Contribution à la Critique de L'Economie Politique*, Paris, Ed. Sociales, 1972, s. 4.

merkantil sistemin- ilk teorik etüdü, zorunlu olarak, dolaşım sürecinin, ticaret sermayesinin hareketi içinde özerkleşmiş yapay olaylarından hareket ediyordu; bunun için de sadece görünüş ile meşguldü... Modern ekonominin gerçek bilimi, ancak *teorik incelemenin dolaşım sürecinden üretim sürecine geçmesiyle* (biz vurguladık) başladı"[326] Materyalist yöntem ve iktisat bilimi elbette ki üretim sürecinden hareket edecekti. Fakat üretim sürecinin iç (sınıfsal) çelişkileri de iktisat ilminin sınırlarını belirleyecekti. Bu sınırları, Marx'ın gözlemlerinden hareket eden P. Mattick şöyle betimlemiştir: "Burjuva iktisatçıları Ricardo'ya kadar teorilerini kapitalist toplumun temel sorunlarını gerçekten anlayamadan geliştirdiler. Ricardo, Marx'ın işaret ettiği gibi, kâr-rant, kâr-ücret karşıtlıklarını ve sınıf çelişkilerini bilinçli bir şekilde araştırmalarının başlangıcı yaptı. Bu uyuşmazlığı, saf bir şekilde toplumların doğal, değişmez kanunu olarak formüle etti. Böylece burjuva iktisadının artık bir daha aşamayacağı sınırlara ulaşılmış oldu."[327] Ve Marx'ın *bayağı (vulgar) iktisat* olarak isimlendirdiği (ve günümüzde de kimi iktisatçıların *kumarhane ekonomisi* diye adlandırdıkları sisteme temel oluşturan) kuramların hegemonyası başladı.

Marx kapitalist üretim biçiminin analizini ve eğilim kanunlarını *Kapital* isimli ünlü eserinde ortaya koymuştur. Yüz otuz yıldır tartışma konusu yapılan ve çeşitli açılardan eleştirilen bu eserin, günümüz kapitalizminin değişik verileri çerçevesinde yeniden değerlendirilmeye muhtaç olduğu doğal olmakla -ve bu tür çalışmalar da zaten yapılmaklabirlikte, temel kurgu itibariyle hâlâ en açıklayıcı kuramı içerdiği de bizce kuşkusuzdur. Ancak yanlış olan, bir genel teori niteliği taşıyan ve bu niteliğiyle de tüm gerçekçi araş-

326 K. Marx, *Le Capital, Üçüncü Kitap; Birinci Cilt*, Paris, Ed. Sociales, 1974, s. 345.

327 Paul Mattick, *Marx et Keynes*, Paris; Gallimard, 1972, s. 9.

tırmaları özümleme potansiyeli taşıyan tarihi materyalizmi, örneğin Schumpeter ve daha sonraki birçok düşünür gibi, parçalara (ekonomi, sosyoloji, felsefe vb.) ayırarak, her kısmı kendi içinde, bağımsız olarak eleştirmektir.[328] L. Althusser ve çevresi 1960 ve 70'li yıllarda Kapital'i okurken bu bütünlüğün bilimselliğini epistemolojik planda vurguladıkları için dünya çapında bir ilgi odağı olmuşlardı. Öyle sanıyorum ki bu çalışmalar somut tarihi incelemelerle beslenmedikleri için uzun soluklu olamamışlardır. Ancak tarihi maddeciliğin *tarihselcilik (historicisme)* olmadığını ısrarla vurgulayarak, bu başlık altındaki yöntem ve teorilerin toplumsal bilimler açısından stratejik önemini de ortaya koymuşlardı.

Gerçekten tarihselcilik, toplumsal analizi bir *soyutlama* ve *kavram yaratma* süreci olarak görmeyen, toplumsal gelişme ve tarihin sadece tarihle (somut tarihi olgularla ve bunlar arasında kurulan nedensellik ilişkileriyle) açıklanabileceğini varsayan bir yaklaşımdır. Althusser, bu yaklaşımı, kökeni II. Enternasyonal'in tezlerine ve aynı yönde düşünen düşünürlere (Lukacs, Gramsci, Coletti, Sartre) uzanan bir çerçevede ve temel olarak da daha çok Marx'ın 1857 el yazmalarının *Giriş*'ine dayanarak eleştirmiştir.[329] Althusser'in, bu eleştirisinde haklı olarak belirttiği gibi, ekonomi politik üzerindeki analizlerle bir toplum bilim genel teorisi oluşturacak nitelikteki düşüncelerin iç içe bulunduğu bu *Giriş*, konu Marx'ı tatmin eden bir berraklık içinde ifade edilmemiş olduğu için yayımlanmamıştı. Bu-

328 Raymond Aron gibi liberal bir düşünür bu konuda daha olumlu ve gerçekçi bir tavır almıştır. Aron şunları söylüyor: "Marks felsefe, ekonomi, sosyoloji, tarih, siyaset, demografi arasındaki sınırları tanımıyordu. Bugün ayrılmış olan bu disiplinlerin her biri, Marks'ın eserinde, kavramlarıyla, uygulanış biçimleriyle ve iddialarıyla, araştırma alanları için hem telkin edici görüşler hem de bu kesintilere itiraz nedenleri bulabilirler." Agm, s. 39.

329 Louis Althusser, Etienne Balibar, *Lire le Capital*, c. I, Paris, Maspero, 1968, ss. 50-184.

rada Marx şunu söylemektedir: "kısaca, iktisat kategorilerinin gelişiminde hiçbir zaman unutmamak gerekir ki, her tarihi ve toplumsal bilimde, özne -burada modern burjuva toplumu- aynı anda hem gerçekte hem de beyinde mevcuttur (veridir); bu durumda kategoriler mevcut olanın biçimlerini, tayin oluş şekillerini ve sık sık da ele alınan toplumun özgül yanlarını... ifade ederler."[330] Aynı yaklaşımı, kendisinden yüz on yıl sonra bir Fransız filozof şöyle sergilemiştir: "Marx için bilim, somuta dayanan tecrübeyi okumaktan ibaret değildir; fakat soyutlamalar ve kavramlar aracılığıyla anlamaya çalışılan objeyi yeniden kurmaktır. Bu oluşturma, *'dünyayı din, sanat ve pratik esprinin yaptığının dışında mümkün olan tek özümleme (kendine mal etme) biçimi olan düşünen beynin özümlemesinin yarattığı bir üründür.'* (Marx). Kavramların yaratılması nesneyi etkilemeyen (incelenen objenin dışında) bir olaydır; Hegel'de olduğu gibi, nesnelerin doğuşuyla karışmaz."[331]

Marx, esas itibariyle, kapitalist üretim biçimlerinin egemen olduğu toplumsal formasyonların kuramcısıydı. Fakat, karmaşıktan basite, somuttan soyuta giden metodolojisi daha önceki üretim biçimlerine dayanan toplumsal formasyonları anlamamızı da sağlayacak nitelikteydi. Bu konuda şu örneği vermiştir: "*Para biçimi* olarak gerçekleşen *değer biçimi* aslında çok basit bir şeydir. Buna rağmen insan aklı, çok daha kompleks ve daha derin bir anlam gizleyen *biçimleri* az çok analize muvaffak olurken, bunun sırrına ermek için iki bin yıldan daha fazla bekledi. Neden? Çünkü organize bir cismi (bu örnekte *para kategorisi*. T. T.) incelemek, onun hücresini oluşturan unsuru *(değer unsurunu)* incelemekten daha kolaydır."[332] Aynı yönde, Marx, ulusla-

330 K. Marx, F. Engels, *Textes sur la Science Economique*, Paris, Ed. Sociales; 1974, s. 175.

331 J. Hyppolite, *Le 'Scientifique' et l' 'Idéolgique' dans une Perspective Marxiste; (Marx and Contemporary Science)*, s. 124.

332 K. Marx, *Le Capital*, c. I, s. 35.

rın -karşılaştırmalı- tarihi gelişimleri için de şu ilkeyi öne sürmüştür: "Bir ulus başka bir ulusun tarihinden dersler çıkarabilir ve çıkarmalıdır. Bir toplum *hareketine yön veren doğa kanunu*nun izini keşfetmeye başlayınca (ve bu eserin -*Kapital*'in- nihai hedefi modern toplumun hareketinin iktisadi kanununu gözler önüne sermektir) doğal gelişmesinin aşamalarını ne sıçrayarak geçebilir, ne de bir kararnameyle yok edebilir; fakat doğuş dönemlerini kısaltabilir ve doğum sancılarını azaltabilir."[333] Büyük düşünürün hayatının yarısını teşkil eden *devrimcilik* anlayışı da buradan kaynaklanmaktadır. Fakat Marx sadece bu ilkeyi koymakla kalmamış, tarihi dönemlemeye temel oluşturacak şekilde, kapitalizm öncesi toplum yapılarının temel kategorilerini de incelemiş ve özellikle toplumsal farklılaşma ve sınıfların doğuş sürecini (özel mülkiyete geçişi) incelerken Amerika'dan Hindistan'a kadar uzanan bir coğrafya içinde *köy cemaatleri* ile ilgili somut çalışmalar yapmıştır. Hayatının son yıllarında, Türk köy cemaatlerini incelemek için Türkçe çalıştığı da bazı mektuplarının ortaya koyduğu bir husustur.

Toplumsal bilimler ve üniversiteyi konu edindiğimiz bu çalışmada tarihi materyalizmle ilgili olarak -aslında çok şematik; fakat konu açısından uzun ve gereksiz görünebilecek- açıklamalarımızı daha fazla uzatmayacağız. Türkiye'de toplumsal bilimlerin ortaya çıkışı ve niteliği tarihi materyalizm açısından ayrı bir incelemenin konusu olmalı-

333 K. Marx, *Le Capital*, c. I, s. 37. Aynı konuda 1857 Giriş'inden şu cümleleri de nakletmek aydınlatıcı olmalıdır: "Burjuva toplumu şimdiye kadar en gelişmiş ve çeşitlenmiş üretimin tarih içindeki örgütlenme biçimidir. (Bu toplumun) yapılarının anlaşılmasını ve koşullarını ifade eden kategoriler, aynı zamanda harabeleri ve unsurları üzerine kurulduğu ve henüz aşılmamış birtakım kalıntılarını sinesinde barındırdığı... bazı kaybolmuş toplumların anlaşılmasını da sağlar. *İnsanın anatomisi maymunun anatomisinin anahtarıdır*. Böylece, burjuva ekonomisi, antik ekonominin vb. de anahtarını verir." (Textes, s. 171)

dır. Şimdi tarihi materyalizmin üniversite ve genel olarak yüksek öğretim kurumlarında nasıl karşılandığını, bu konudaki etki, direnç ve baskı ilişkilerinin nasıl ve hangi nedenlerle doğduklarını sorgulamanın sırası gelmiş bulunuyor.

Tarihi Materyalizm ve Üniversiteler

Tarihi materyalizm üniversite dışında doğduğu ve geliştiği gibi, üniversite bünyesinde fazla bir kabul de görmemiştir. Tam tersine, yüz yıllık geçmişi içinde devamlı baskı ve sansür konusu olmuş ve -bazı özgül konjonktürel durumlar dışında- hep dışlanmaya çalışılmıştır. Eğer tarihi maddecilik, daha önce iddia ettiğimiz gibi, bilimsel bir yöntemse, bilimi tekelinde gören bir kurum tarafından dışlanmasının nedenini de toplumsal bir analiz çerçevesinde açıklamak zorundadır.

Tarihi materyalizm Hegel'in diyalektik yöntemiyle dönemin en ileri sosyal ve iktisadi teorilerinin buluşması sonucunda doğmuştu. Ancak bunlardan en önemli dayanağı kuşkusuz Hegel'in yöntemi teşkil ediyordu. Oysa Hegel mistik bir zarf altında sunduğu bu diyalektikle büyük bir üne kavuşmuş ve -Humboldt Üniversitesi'nin kurulduğu yıllarda- Alman üniversitesinin yıldızı olmuştu. Buna karşılık sistemin rasyonel çekirdeği kuşku ve endişe yaratıyordu. Bu paradoksal durumu, Marx, şöyle açıklamıştır: "Mistik giysisi altında mevcut durumu yüceltir gibi göründüğünden, diyalektik Almanya'da moda oldu. Rasyonel yönüyle ise yönetici sınıflar ve ideologları için iğrenç birşey ve bir skandal halini aldı; çünkü mevcut durumun pozitif kavranışına, hemen, kaçınılmaz zıtlamalarının anlaşılması ve zorunlu yok olmaları olgularını da ekliyordu"[334] Ne var

334 K. Marx, *Le Capital*, Kitap I, s. 584.

ki Hegel'in ölümünden sonra rasyonel unsurlar ön plana çıkmaya başlayınca diyalektisyenler de yıldırımları üzerlerine çekmeye başladılar. Marx'ın ilk fikir arkadaşlarından Bruno Bauer'in, *Licencia Docendi*'si Bonn Üniversitesi'nde elinden alındı; Yena Üniversitesi'ne parlak bir doktora tezi sunan Marx, üniversiteye alınmadı; daha sonra da Feuerbach ücra taşra üniversitelerinden birine sürüldü. Sınıf kavgası, Marx henüz onu kuramına temel yapmadan, bir ölçüde kaderini tayin etmiş ve -bu arada- Humboldt Üniversitesi'nin gerçek niteliği de gözler önüne serilmişti.

XIX. yüzyılda hızla gelişen toplumsal bilimler hem sınıf kavgası olgusunu inceliyor ve ortaya koyuyorlar, hem de sınıf kavgası tarafından belirlenen bir statü içine hapsediliyorlardı. Bu konuda verilebilecek sayısız örnek vardır. Fakat kuşkusuz en çarpıcı örnekler toplumsal bilimleri ve sınıf kavgasını devrimci bir şekilde benimseyen düşünürler arasından çıkmıştır. Alman işçi hareketinin liderlerinden F. Lassale, herhalde, bu konuda ilk akla gelebilecek isimlerdendir.

Lassale, Marx'ın derin bir şekilde etkisi altında kalmış bir işçi lideri ve bir "teorisyen"di. Ustasından mülhem olarak kaleme aldığı *İşçi Programı* başlıklı bir küçük eserinden dolayı suçlanmış ve 1862'de Berlin'de hakkında dava açılmıştı. Burada ilginç olan, Lassale'ın, eserini "yeni bilimsel görüşler getirme", kendisini de "bilim özgürlüğü" platformunda savunması ve Berlin Mahkemesi'nde Anayasa'nın "Bilim ve bilim öğretimi özgürdür" diyen yirminci maddesini okumasıydı.[335] Lassale bununla da, yetinmemiş, mahkeme huzurunda ortaçağdan başlayarak, bir bilim özgürlüğü tarihi dersi vermişti. Ancak mahkeme Lassale'ın etüdünü "siyasi" bulmuş ve siyasi bir eserin bilimsel olamayacağı düşüncesinden hareketle Lassale'ı dört ay hapse mahkûm etmişti. Bismark'ı çok etkileyen ve adı, sonraları, Bismark'ın

335 F. Lassale, *Discours et Pamphlets*, Paris, 1903, s. 76.

ajanlığına çıkan Lassale'ın, 1860'larda Almanya'da uğradığı muamele buydu.

İngiltere'de sınıf kavgasını reddettiği sürece bir kahraman olarak kabul edilen Owen'den daha önce söz etmiştim. Fransa'da da pozitivistler (Saint-Simon, Auguste Comte vb.) bile, Durkheim'e kadar, üniversite dışında kalmışlar; Almanya'da ise Engels'in eleştirdiği E. Dühring, Bismark tarafından üniversiteden kovulmuştur. Daha sonraki gelişmelere ve Maccartismin dünya çapında yaptığı tahribata ileride değineceğiz.

Osmanlı Toplumu, Meşrutiyet ve Bilim

Batı'da toplum bilimlerinin, doğa bilimlerinin etkisi altında ve daha çok da onları taklit ederek doğduğunu daha önce belirtmiştim. Bunun dışında, XIX. yüzyıla damgasını vuran büyük düşünce akımlarının ve *genel teori* arayışlarının genellikle üniversite dışında doğduklarını da biliyoruz. Aynı konularda, gözlerimizi, XX. yüzyıl başlarındaki Osmanlı toplumuna çevirirsek ne gibi bir manzara ile karşılaşıyoruz? Osmanlı toplumundaki köklü değişimler esnasında ve bunların etkisi altında *Osmanlı bilimleri*ndeki değişiklikler neler olmuştur?

Osmanlı toplumuna Batı ile karşılaştırmalı bir biçimde yaklaşırsak, aradaki en önemli -ve belirleyici- farkın, kuşkusuz, Osmanlıların XIX. yüzyılda Batı'da gerçekleşen sanayi devriminin dışında kalmaları ve giderek yarı-sömürge konumuna düşmeleri olduğunu yinelememiz gerekiyor. Ne var ki Batı'daki sanayi devrimiyle bilimsel gelişmeler arasındaki ilişkiler, Batı'da bile yakın zamanlara kadar gerçekçi bir biçimde değerlendirilememişti. Bilim, yüzyıllar boyun-

ca onu üretmekle yükümlü sanılan kurumların tekelinde görülmek istenmiş ve bu durum pek çok yanılgıya yol açmıştır. Bu konuda sayısız tanıklıklara başvurabiliriz. Fakat, bir İngiliz düşünürün, yarım yüzyıl önce yaptığı şu saptama yeterince açıklayıcı değil midir? "Bilim hâlâ toplumsal hayatın iyi bilinmeyen bir tarafıdır ve onun disiplini içinde olmayanlar için, bilimdeki değişiklikleri kavramak zordur" diyor Bernal ve şunu ekliyor, "sonuç olarak da meslekleri bilim olmayan birçok zeki insan, hâlâ, XIX. yüzyıldaki bilimsel gelişmeyi, şimdi düşünüldüğü gibi, devlet ve sanayiyle sıkı bir ilişki içinde olan, iyi örgütlenmiş yeni bir meslek çerçevesinde değil, bir kısım deha sahibi insanın bireysel çabalarının ürünü olarak görür. Diğer taraftan, eski yöntemlerin süregeldiği günümüz öğretim merkezlerinin dışında kalmış olan birçok ilim adamı da, araştırma fonları ve laboratuvarları olmaksızın, az bir öğrenimle gerçekleştirilmiş XIX. yüzyıl biliminin amatör ve dağınık karakterini anlamakta güçlük çeker."[336] Oysa, sanıldığının aksine, Batı'da XIX. yüzyılda bilimin gelişmesinde fildişi kulesindeki kuramcılardan çok pratisyenler rol oynamışlardı. "XIX. yüzyıl başlarında," diyor aynı gözlemci, "karşılıklı beşeri etkileşimler azami derecedeydi; bilim adamlarıyla mühendisler aynı kişilerdi, ya da yakın arkadaştılar; fakat bilimlerin durumu teoriyle pratik arasında pek az sayıda köprü kurulabilmesini sağlıyordu."[337] Kısaca XVIII., XIX. ve XX. yüzyıllarda bilimin gelişmesi farklı koşullarda olmuştu. XVIII. yüzyılda bireysel dehalar ve çalışmalar ön planda rol oynarken, XX. yüzyılda bilim "devlet ve sanayi işbirliği" içinde, zengin fonları ve büyük laboratuarları olan bilimsel kurumlarda gelişmişti. Oysa XIX. yüzyılda, en hızlı sıçramasını yapan bilime, bilim adamı-mühendis aynılığı (veya

336 J. D. Bernal, *Science and Industry in the Nineteenth Century*, Londra, 1953, s. 4.

337 Aynı eser, s. 10.

işbirliği) damgasını vurmuştu. Bu saptamalar, bir ölçüde, Osmanlıların da Avrupa'da XIX. yüzyıldaki bilimsel gelişmeleri kavramaktaki güçlüklerini ortaya koymaktadır.

Osmanlı aydınları ve devlet adamları, askeri teknolojideki gerilemeyi ve bunun sonuçlarını çok daha önceden görmüşlerdi. Fakat Osmanlı "ilimler"i bunun nedenlerini anlamaya yardımcı olacak ip uçları vermiyordu. XIX. yüzyılın sonlarında doğan pozitivizm ilgisi aslında doğa bilimlerine ve teknolojiye karşı bir ilgiydi. Batı felsefesine de aynı tarihlerde bir ilgi doğmuşsa da, Avrupa'da olduğu gibi felsefi düşüncede bir devrim olmamıştı ve Osmanlı uleması tarihi ve bilimi yapan unsurların (Allah'ın iradesini gerçekleştiren) *seçkinler* olduğuna inanıyordu. Oysa Batı'da tarihi ve gelişmeyi *toplumsal güçler*in yaptığı inancı, devrimci atılımlara paralel bir şekilde, giderek kitle bilincine mal oluyordu. Bu konuda en bilimsel yöntemi geliştiren düşünürlerin bilimsel gelişmeleri de en iyi değerlendiren düşünürler olması bir rastlantı değildir. Bernal'in dediği gibi, "Marksizmin bilimle ilişkisi, onu hayal ürünü bir fildişi kuleden çıkarıp, toplumsal gelişmenin bir parçası, fakat çok kritik bir parçası olarak ele almasıdır. Böyle yapmakla, bilimsel düşünceyi, tarihi boyunca kendisine nüfuz etmiş olan metafizik unsurlardan temizlemeye yardımcı olmuştur. Bilimsel ilerlemenin şimdiye kadar analiz edilmemiş sürükleyici gücünün bilincini Marksizme borçluyuz."[338]

XX. yüzyılın başlarında, İkinci Meşrutiyet ortamının yarattığı fikir tartışmaları içinde Osmanlı aydınları bilim, felsefe ve eğitim kurumları hakkında yoğun bir tartışma başlatmışlardır. *Tanzimat* hareketinin değerlendirilmesini de içeren bu tartışmalara daha önce de kısmen değinmiştim. Burada bu tartışmalardan hâlâ güncel olan bazı başlıkları ve günümüz için dahi geçerli olan bazı tezleri yeniden gözden geçirmemiz gerekiyor.

338 J. D. Bernal, *The Social Function of Science*, Londra, 1944, s. 415.

Meşrutiyet tartışmaları, kanımca, günümüzde üç açıdan hâlâ önem ve güncelliklerini koruyorlar. Bunları, 1) din ve felsefe ilişkileri ve skolastik düşüncenin eleştirisi; 2) Tanzimat'dan itibaren *ikileşme* içinde yaşayan eğitim kurumlarının ve bu bağlamda mektep-medrese ikilisinin değerlendirilmesi; ve 3) ülkede toplumsal bilimlerin yeri ve gelişme çerçevesi başlıkları altında sıralayabiliriz.

Skolastik ve Aydınlanma

İkinci Meşrutiyet yılları, tüm Osmanlı tarihinde fikir özgürlüğünün, nispeten dar bir çevreyle sınırlı kalmış olsa da, en yoğun bir şekilde yaşandığı yıllar oldular. Bu tartışmalara Abdülhamit istibdadının eleştirisi egemen olmakla beraber, Tanzimat da ilk kez farklı bir şekilde değerlendirilmeye ve eleştirilmeye başlanmıştı.

Bu eleştirilerdeki temel tezler, haklı ya da haksız hedefler ve "günah keçileri" nelerdi?

Elbette ki farklı "düşünce grupları" ve "duyarlılıklar", eleştiri tablosunda farklı hedefler seçmişlerdir. Fakat tartışmaların hemen bütününe akılcı, *aydınlanmacı* ve *skolastik düşmanı* bir yaklaşımın egemen olduğunu söylemek yanlış olmaz sanıyorum.

Yusuf Akçura, dönemin düşünce tarzını eleştiren bir makalesinde, "İçtimai heyetlerin hayat ve ilerlemesinde en mühim, belki yegâne amilin iktisadi amil olduğunu keşf ve isbat için dünyanın en müsait muhitlerinden birisi, şüphesiz İstanbul şehridir. Bununla beraber, gariptir, Türk münevver tabakası, hiç olmazsa fikri tezahürlerinde cemiyetleri harekete geçiren şeyin *fikir* ve hatta *ahlak* olduğuna inanmış görünüyorlar"[339] diye yazmıştı. Aslında Akçura'nın buradaki (tarihi) maddeci yaklaşımı yerinde olmakla

339 Yusuf Akçura, *Portekiz İhtilali Münasebetiyle; Sırat-ı Müstakim*, 21 Ekim, 1910 (F. Georgeon, *Türk Milliyetçiliğinin Kökenleri..*, s. 151).

beraber, *fikir* yapılarından hareket ederek de Osmanlı gerçeğinin önemli bir yönünü keşfetmek mümkündü. Nitekim bu yönde kendisinin de dikkate değer katkıları olmuştur. Bunu özellikle "skolastik" düşünce etrafındaki tartışmalarda ve öğretim sistemiyle ilgili yorumlarda görüyoruz.

O dönemde *skolastik* düşünce biçimi, daha çok medreselere egemen olan ve *dini otoritelere* (son tahlilde Ayet ve Hadislere) dayanan düşünce tarzına verilen isimdi. Avrupa feodalitesine nasıl yüzyıllar boyunca *skolastik karanlık* egemen olmuşsa, Osmanlı despotizmine de -daha da uzun bir süre- aynı zihniyet damgasını vurmuştu. Fakat 1908'in getirdiği özgürlük ortamı içinde *skolastik* sözcüğü, giderek medreseleri ve dini zihniyeti aşan, kendilerini *Batılılaşmış* sanan *alafranga*ları da kapsayan bir anlamda kullanılmaya başlandı. Bu konuda ilk adımı atan düşünür, bu devrimci eleştiriye ilk imzayı koyan yazar kimdir? Bunu bilmiyoruz; fakat, bu konuda en anlamlı ve en etkili analizi Yusuf Akçura'nın yaptığını söyleyebiliriz.

Yusuf Akçura, *skolastik zihniyet* kavramı çerçevesinde aslında Osmanlıların *garplılaşma* dedikleri süreci eleştirmişti. Bu süreçle birlikte, nasıl eskiden medreseliler ve ulema Arap-İslam klasiklerine ve onları yorumlayan ustalara körü körüne bağlı kalmışlarsa, şimdi de mektepliler ve *münevverler* batılı kaynaklara aynı şekilde eleştirel espriden yoksun bir biçimde yaklaşıyorlardı. Kısaca, eskiden "İmamı Ali'den, Muhiddin-i Arabi'den, Hafız veya Sadi'den bir formül alırlar ve ona istinaden muhakemelerini yürütürler(di). Yeni muharrirlerimizde ise yine aynı esaret (vardı). Fakat bu defa Şark imam ve müellifleri yerine Garp muharrirleri, feylesofları kaim oldu. Bu sefer muhakemelerimizin senedi Rousseau, Spencer, Buchner, Demoulins, hatta Gustave le Bon oldu."[340] Bu satırları nakleden Muallim

340 Muallim Cevdet naklediyor, *Mektep ve Medrese*, İstanbul, Çınar Yayınları, 1978, s. 163.

Cevdet'in şu yorumu da, sanırız, tamamlayıcı ve aydınlatıcı olacaktır: "Şimdiye kadar yüksek dereceli adamlarımızdan hiç kimse, bizim garptan malumat çalan muharrir ve müelliflerimizin de ekseriya filan ve falan feylesofun, filan kitabın, filan mezhebin bilatahkik (incelenmeden) tellalı olmasından ileri gidemediğini, bu kadar açık iddia ve işaret edememişti."[341]

Hiç kuşkusuz, başta Akçura olmak üzere, dönemin aydın ve düşünürlerinin çoğu eleştirel espriye fazlasıyla sahiptiler. Fakat ülkede eleştirel düşüncenin egemen olduğu bir kamuoyu yoktu ve düşünce adamlarının etkileri de kişisel karizmalarıyla orantılı olarak artıyordu. Bu konuda dönemin en etkili düşünürü olan Ziya Gökalp, kişiliğiyle de dikkat çekicidir. Gökalp'in milliyetçiliği adeta din modeli üzerine yerleştirmesi veya başka bir deyişle dini ve gelenekleri *ulusallaştırması* ve yakın çevresi tarafından da sık sık bir *şeyh* gibi betimlenmesi[342] burada anımsanabilir. Fakat biz yine Yusuf Akçura'nın teşhisine dönelim.

Yusuf Akçura'nın *skolastik* eleştirisini Batı hayranı aydınlara ve Batı biliminin Osmanlı toplumuna giriş tarzına da yayması son derece önemlidir ve güncelliğini hâlâ koruyan bir sorundur. Ancak bu sorun İkinci Meşrutiyet'den itibaren bilim tarihi, bilim sosyolojisi ve epistemoloji çerçevesinde tartışılmamış; daha çok Osmanlı eğitim anlayışı

341 Aynı eser, s. 163. Muallim Cevdet, eski zihniyeti "skolastik" sözcüğünü kullanarak eleştiren ilk düşünürün Salih Zeki Bey olduğunu söylüyor. s. 163.

342 M. Emin Erişirgil, Ziya Gökalp ile izlenimlerini şöyle anlatır: "Ziya Gökalp'te gördüğüm ilk vasıf bir nevi şeyhlik ve mürşitliktir. Tavrı, hali, meselelere objektif olarak bakmaktan ziyade, karşısındakine telkinlerde bulunmaya önem verişi hep Şark şeyhlerinin ve mürşitlerinin yolunu takip etmekten hoşlandığını gösteriyor." *Ziya Gökalp,* İstanbul, 1984, s. 16. Yusuf Akçura da aynı şekilde bir betimleme yapmıştır: "Diyarbakır'dan, Asuriler ve Keldaniler zamanından beri esrar ve tasavvufla dolu Şark diyarından gelen Gökalp'te, daima şarklı bir şeyh hali vardı." *Türk Yurdu,* Aralık, 1924 (Georgeon, age, s. 186).

ve kurumları çerçevesinde ele alınmıştır. Yusuf Akçura'nın kendisi de tarihi maddeci yaklaşımın önemini çok iyi kavradığı halde, analizini bu yönde geliştirmemiş ve eğitim tartışmalarına girmiştir.

Bu tartışmalar hangi tezler etrafında kutuplaşmıştır ve Osmanlı toplumu *modernizm* sancıları içinde iken ne ölçüde uyarıcı ve tahrik edici olmuşlardır?

Meşrutiyet ve Eğitim Tartışmaları

Öğretimin her derecede yeniden örgütlenmesi sorunu, İkinci Meşrutiyet'in el attığı sorunların başlarında geliyordu. Üniversite düzeyinde de Darülfünunu Şahane'den Darülfünunu Osmani'ye geçiş, Meşrutiyet'in ilk yılı içinde (1909) gerçekleşti. Bu gelişmeler öğretim yapısında öncelikler konusunda hararetli bir tartışmaya yol açmıştır. Sorun şuydu: Zihniyet değişikliğine ve eğitim reformuna muhtaç bir ülkede işe nereden başlamalıydı? Yüksek öğretime ve üniversiteye mi öncelik vermeliydi? Yoksa tüm öğretimin tabanını oluşturan ilkokullardan mı harekete geçilmeliydi?

O dönemin eğitim bakanlarından ve ünlü eğitimcilerinden Emrullah Efendi bu soruna üniversite önceliğini vurgulayarak yanıt vermiştir. Gerçekten Emrullah Efendi'yi eğitim tarihimize geçiren, *Tuba ağacı kuramı* adı altında anılan ve 1912'de hazırladığı Darülfünun Nizamnamesi ile de hayata geçirmek istediği bir kuram olmuştur. Bu kurama göre, nasıl cennetteki Tuba ağacının kökleri havada ve dalları yerdeyse, öğretimdeki yenileşme de yukarıdan, yani Darülfünundan başlamalıydı.

Aslında Emrullah Efendi pratik nedenlerle bu görüşünü uygulamaya geçirememiştir. Bu nedenleri bir yazısında, dönemin eğitim tablosunu çizer şekilde, şöyle açıklamıştı: "Memleketin ihtiyaçları pek geniş, araçlarımız ise sınırlıdır.

Taşra ilkokulları için 70.000 öğretmen lazım. İptidai pedagoji bilgisi olan bu kadar öğretmeni değil, bunun yüzde birini bulmaya imkân yok. Görülüyor ki en yakın ve en acele ihtiyaç ilköğretimin düzenlenmesidir. Bunun için şimdilik layihamdaki Darülfünundan başlamak fikrini bir yana bırakarak ilköğretimden başlamayı doğru buldum."[343] Bununla beraber Emrullah Efendi, asıl gayesi yönünde de verimli olmuş ve yüksek öğrenim tarihimizde bir dönüm noktası sayılabilecek nitelikteki 1912 Darülfünun Nizamnamesi'ne imzasını atmıştır. Girişimin önemi dolayısıyla, Emrullah Efendi'nin yazdığı -ve tüm felsefesini yansıtangerekçeden uzun bir aktarma yapmayı zorunlu buluyorum:

"Darülfünun dediğimiz yüksek kurumlar, ilimler ve fenlerin (technique) hem yayılmasına hem ilerlemesine hizmet eder. Bu iki hizmet birbirinden ayrıdır: a) İlimleri ve fenleri yaymak, halk arasına yaymak ve dağıtmak demektir. Bundan dolayı Darülfünunlar yüksek öğretime mahsus okullar görevini görürler ve bu bakımdan maarifin en yüksek yayma merkezi oldukları gibi, orta ve ilkokulların ilerlemesine de yararlar. b) Darülfünunların ikinci görevi, ilmin ilerlemesine hizmettir. Bu kurumlar mevcut ilmi yaymakla kalmazlar, ilmi ilerletmeye de hizmet ederler. Bir devletin alemdeki siyasi yerinin medeniyet derecesiyle, ilim ve fenlerdeki ilerlemesiyle orantılı olduğu düşünülürse, ilmin yayılması ve ilerlemesine hizmet eden bilginler yetiştirecek dar'ülfünunların bu uğurda görecekleri hizmetin büyüklüğü tahmin edilebilir. Bunun için öyle inanıyorum ki, Darülfünunumuzun düzenlenmesi maarifçe ihtiyaçlarımızın başı sayılabilir. Bugün İstanbul'daki Darülfünun 1900' de yalnız yüksek din ilimleri, matematik ve edebiyat bölümleri olan, hakikatte Darülfünundan çok, öğrenci sayısı

343 *Sabah* gazetesi'nden (13 Aralık 1912) naklen, H. Z. Ülken, *Türkiye'de Çağdaş Düşünce Tarihi*, İstanbul, 1992, s. 193.

az bir yüksek okul olarak kurulmuş ve İkinci Meşrutiyet'ten sonra fakülte haline konan Tıbbiye ve Hukuk mekteplerinin katılması suretiyle bugünkü şeklini almıştır."[344]

Üniversitelerin hem bilimi yayıcı hem de yaratıcı ve ilerletici işlevini vurgulayan bu gerekçe, teorik olarak, ülkemizde ilk kez Humboldt Üniversitesi modelini benimseyen bir görüşün hukuka geçirilmesidir. Fakat bilim, özgül kurumlardan çok hayatın içinden çıktığına göre, Osmanlı Devleti'nde de, izleyen yıllarda, bilim hayatında çarpıcı bir ilerleme olmamıştır. Bu yüzdendir ki Osmanlı aydınları arasında da bu konudaki tartışma bitmemiştir.

Emrullah Efendi'nin eğitimle ilgili fikirleri, daha sonraları, Ziya Gökalp'in şahsında çok iyi bir temsilci bulmuştur.

Ziya Gökalp de, Emrullah Efendi gibi, öğretim reformuna üniversitelerden başlamanın doğru olacağı kanısındaydı.[345] Fakat gerek üniversiteler ve modern bilim konusunda gerekse eğitim reformunun ayrıntıları hakkında çok daha etkili bir fikir üreticisi olmuştur.

---

344 O. Ergin, *age*, s. 1053 (Sadeleştirilmiş aktarma için bkz. H. Z. Ülken, Age, s. 195).

345 H. Z. Ülken, bu konuda Emrullah Efendi'nin ölümünden üç yıl sonra *Küçük Mecmua*'da imzasız olarak yayımlanan, fakat Gökalp tarafından yazıldığı anlaşılan bir makaleden şu satırları aktarıyor: "Memlekette ilim derinleşerek bilginlerin sayısı arttıkça, ortaöğretim ve en sonra ilim dallarında ihtisaslaşma baş gösterecek, herkes ayrı bir ilim dalı ile uğraşmaya başlayacaktır. Maarif teşkilatı ilmin bu evrim tarzına ister istemez bağlıdır. Kültürü ilerlemiş milletlerde maarif reformuna aşağıdan başlanabilir. Çünkü o kültür çevresinde yetişen ilkokul öğretmenleri millete o eğitimi verebilirler. Fakat bizde henüz ideal birliği kurulamamıştır. İlk ve orta öğretmenlerinin telkin edeceği idealleri, ilim metotlarını üniversite hazırlayacaktır. Çünkü her şeyden önce, memlekette bir ilim havası ve çevresi kurulmalıdır ki eğiticiler ondan yardım isteyebilsinler. Demek ki maarifte okullar mantıki sıraya göre aşağıdan yukarıya doğru gidiyorsa da, bunun her devresinde ilim yüksek zümreden aşağı doğru iniyor. Aşağısını düzeltmek için önce yukarıyı yapmak gerekiyor. Emrullah Efendi'nin demek istediği buydu sanıyoruz." Age, ss. 194-195.

Mektep ve Medrese

Öğretim reformunun üniversitelerden mi yoksa ilkokullardan mı başlaması gerektiği konusundaki tartışma, aslında, yapay bir tartışmadır. Öğretim sistemi bir bütündür ve reform da bütüncü bir yaklaşımla gerçekleştirilmelidir. Pratik ve konjonktürel nedenlerle aşağıdan (ilkokullardan) ya da yukarıdan (üniversiteden) başlayan düzenlemelere gidilebilir. Fakat her defasında *bütünlük* gözden uzak bulundurulmamalıdır. Bununla beraber sözünü ettiğimiz tartışma, içinde çok daha önemli başka bir tartışmayı gizlediği ölçüde, ayrıca dikkati çekicidir. Söz konusu tartışma, modern bilimin ülkeye nasıl gireceği, geleneksel bilimlerin nasıl yenileneceği ve bu konuda öğretim sistemimizdeki mektep-medrese ikiliğinin neyi ifade ettiği soruları etrafında düğümlenmektedir.

Ziya Gökalp'in eğitimle ilgili fikirleri, ulusçu görüşlerinden ayrı düşünülemez. Bu bağlamda Türkçü düşünür "Arapçı" bulduğu medreselerden de, Avrupa taklidi bulduğu mekteplerden de hoşnut değildi. Tanzimat dönemi, kozmopolit bir espriyle, ülkede bir eğitim anarşisi yaratmıştı. Gökalp bu anarşiyi, ülkede yayımlanan kitap türlerinden hareketle, şöyle betimlemiştir: "Maarifimizin kozmopolit olduğunu anlamak için derin tetkiklere lüzum yoktur. İstanbul'daki kitapçı dükkânları ile darüttedrislere (öğretim kurumlarına) tasnifkâr bir nazarla (sınıflayıcı bir gözle) bakmak kâfidir. İstanbul'da üç türlü kitapçı vardır: Birincisi sahaflar, ikincisi Beyoğlu kitapçıları, üçüncüsü Babıâli caddesindeki kitapçılar. Sahaflardaki maarif Arapça ve Acemce, Beyoğlu kitapçılarındaki maarif Avrupa'ya aittir. Babıâli caddesindeki Tanzimat maarifi ise, bu evvelkilerin perişan tercümelerinden, acemicesine intihal (çalma) ve taklitlerinden mürekkeptir. Milli maarifimizin ne kitapları, ne de kitapçıları henüz vücuda gelmemiştir. Darütted-

risler de (öğretim kurumları da) kitapçı dükkânlarına mütenazır olarak üçtür: Medreseler, ecnebi mektepleri, Tanzimat mektepleri. Sahafların kitapları medreselerde, Beyoğlu'nun kitapları ecnebi mekteplerinde, Babıâli caddesinin kitapları Tanzimat mekteplerinde tedris olunur."[346]

Ziya Gökalp Batı'yı açıklamada kullandığı tarihi materyalizmi biraz daha derinlemesine inceleseydi, bu eğitim bölgelerinin dayanağı olan farklı ekonomik yapıları ve üretim ilişkilerini de ortaya koyardı. Fakat idealist yöntemi ve Türkçü yaklaşımı kendisini, eğitimden bağımsız ve büyük ölçüde belirleyici bir alan olarak söz etmeye yöneltmiştir. Orta sınıf kökeni ve İttihat ve Terakki aracılığıyla devlet aygıtıyla özdeşleşmesi de, büyük ölçüde, devletçi ve dayanışmacı *(tesanütçü, solidariste)* kuramlara yakınlığında açıklayıcı bir faktör olmaktadır. Böyle bir değer ve düşünce yönelimi içinde, "mektep"leri de yetersiz ve reforma muhtaç bulmakla beraber, bütün oklarını medreselere çevirmiştir. Bu konuda, geniş bir tarih dilimi içinde bir değerlendirme yaparak, şu gözlemde bulunmuştur: "(Osmanlı yükseliş devrinde) *Medrese,* içine aldığı Türkleri gayrı-Türk yaparken, *Enderun,* derununa (içine) ithal ettiği gayrı-Türkleri Türkleştiriyordu. Bu gibi milli teşkilatlar sayesindedir ki, beynelmilel medeniyet, medeni harsı büsbütün ortadan kaldıramıyordu."[347]

Ziya Gökalp'ın medrese düşmanlığı, o yıllarda aydınlar arasında ittifak sağlamaktan uzak bir görüştü. Dönemin birçok ileri gelen düşünürü gerçek kültürel uyanışın medreselerin reformuyla sağlanacağı inancı içindeydiler.

---

346 Ziya Gökalp, *Muallim,* Sayı: 11, 1 Haziran 1333 (1917); (*Makaleler,* c. V, ss. 151-152).

347 Ziya Gökalp, *Muallim,* Sayı 1, 15 Temmuz 1332 (1916); (*Makaleler,* c. V, s. 32).

"Medreselerin Islahı"

Medreselerin ıslahına öncelik verenlerin başında Yusuf Akçura, Satı Bey, Muallim Cevdet gibi bazı önemli eğitimci ve entelektüelleri sayabiliriz. Bunlardan Satı Bey, eğitim alanındaki ayrıntılı düşünceleriyle ve Ziya Gökalp'le polemiğiyle devre damgasını vuran şahsiyetlerden biri olmuştur.

İlginçtir ki Osmanlı Devleti'nde medreselerin en çok ihmal edildiği dönem, İslamcı Sultan II. Abdülhamit dönemi olmuştu. Meşrutiyet Anayasası'nın rafa kaldırılmasından sonra, Osmanlı padişahı, iktidarını pekiştirecek kadroları oluşturacakları düşüncesiyle, Mithat Paşa'nın başlattığı eğitim reformuna ve yeni açılan okullara sahip çıkmış ve medreseleri kendi kaderlerine terk etmişti. Bu konudaki tek girişimi 1892'de medreselileri askerlik görevinden muaf tutması olmuş, fakat bu da tüm asker kaçaklarını medreselere doldurarak durumu daha da kötüleştirmişti.[348] Paradoksal olarak, medreselerin ıslahı konusundaki tartışmalar ve ilk reform denemeleri İkinci Meşrutiyet döneminde başlamıştır. 1910 yılında çıkarılan *Medaris-i İlmiye Nizamnamesi*'ni bu konuda ilk girişim olarak kabul edebiliriz. Yusuf Akçura'nın *Medreselerin Islahı* konusundaki ünlü makalesi de bu Nizamname'den hemen sonra çıkmıştır.

Yusuf Akçura medreseleri dereceli bir şekilde düşünüyordu ve "*asıl medreseler bir nevi Darülfünunlar olup* talebeyi onlara hazırlamak üzere idadi ve iptidai dereceli mektep ve medreseler de vardı"[349] diyordu. Akçura'ya göre "Hilafet-i Azime-i İslamiyeyi haiz olan Osmanlı Devleti", birkaç yüzyıl önceki Rusya gibi çok zayıf bir uygarlıktan hareket etmemişti; "eski ve sağlam" bir uygarlığa sahipti. Bu

348 Prof. Dr. Yahya Akyüz, *age*, s. 46.

349 Yusuf Akçura, *Medreselerin Islahı; Sırat-ı Müstakim*, 9 Mart 1910 (F. Georgeon, age, ss. 147-148).

yüzden, Avrupa'yı da tanıyan devlet adamları, yenileşme gayretlerinde ilk önce eğitim kurumlarına eğilmeliydi. Oysa eğitimde yepyeni okullar kurarak, birbiriyle uzlaşması çok güç olan "iki sınıf" yarattılar.

Laik düşünceli ve ulusal bir burjuvazi yaratmanın önemine devamlı dikkati çekmiş bir Osmanlı aydınının bu düşünceleri şaşırtıcı görünebilir. Fakat, bu düşünceyi, aynı yazardan daha önce naklettiğimiz "skolastik eleştirisi"yle birlikte ele alırsak arada bir tutarsızlık olmadığını teslim ederiz. Kısaca Yusuf Akçura, Osmanlı Aydınlanmasını, dışarıdan eklenmiş bir yama olarak değil, İslamiyetin içinden kaynaklanan bir uyanış olarak düşünüyordu. Başka türlü yapay olması ve bir takım ikiliklere yol açması kaçınılmazdı.

Eğitim konusunda etkili olan aydınlar arasında, Satı Bey ve daha sonra Muallim Cevdet de, bazı farklarla, fakat aynı yönde düşünüyorlardı. Özellikle Satı Bey, tabandan başlamasını savunduğu eğitim reformunu devamlı iktisadi kalkınma ile birlikte ele almıştır. Bu yüzden, öğretim ve ilerleme ile ilgili, güncelliğini koruduğuna inandığımız bazı görüşlerini tartışma konusu yapacağız.

Satı Bey, Osmanlı Öğretimi ve Medreseler

İkinci Meşrutiyet aydınlarının en dikkate değerlerinden biri olan Satı Bey'in çağdaş Türkiye'de adı pek fazla bilinmemektedir. Bunun nedeni, herhalde, Arap asıllı olan düşünürün, o dönemde egemen olan milliyetçilik anlayışıyla bağdaşamaması ve Mütareke'den sonra Suriye'ye göçmesi olmalıdır.[350] Yine de, kendisi gitmiş de olsa, altını çizdiği sorunlar daha uzun süre gündemde kalmış görünüyorlar.

350 Bu konuda M. E. Erişirgil'in açıklamasına göre, Satı Bey'in tepkisine Ziya Gökalp'ın, "Arap" lığını ayırdedici bir nitelik olarak görmesi neden olmuştur. *Ziya Gökalp*, ss. 147-148.

Aslında, eğitimciliği ön plana çıkmış olmakla beraber, Satı Bey'in felsefe, sosyoloji ve psikoloji alanlarını da kuşatan geniş bir kültürel ufku vardı.[351] Fakat onun da kafasını en çok kurcalayan sorun, oluşma halindeki Türk ulusunun temel dayanaklarının ne olması gerektiğiydi. Ziya Gökalp'le fikir ayrılığının ve tartışmalarının temelinde bu yatmaktadır. Bu konuda dini ön plana çıkararak, etnik referanslı milliyetçilerden ayrılmıştır. Bununla beraber Satı Bey'in Osmanlı İslamiyeti ile ilgili ilginç bir yorumu vardır.

Satı Bey, 1913'de, İttihatçıların iktidar sorumluluğunu tek başlarına yüklenme gücünü kendilerinde gördükleri bir anda basında patlak veren bir tartışmada, görüşlerini toplu bir şekilde ifade olanağını bulmuştu. Dönemin en ünlü aydınlarının katıldığı tartışma Tanzimat'la ilgiliydi ve yazarlar (Y. Akçura, A. Agayef, F. Köprülü, Y. Nadi vb) genellikle Tanzimat'ı sert bir şekilde eleştiriyorlardı.

Aslında Tanzimat'ın eleştirilmesi yeni değildi ve Meşrutiyet'in başlarından itibaren bu konuda pek çok olumsuz görüş ileri sürülmüştü. Fakat 1913'de, İttihatçı yazarlar tarafından, sanki yeni bir dönemi, bir *ulusçu reform dönemi*ni başlatma arzusu buna vesile teşkil etmişti. Tanzimat'a yönelen tüm eleştiriler onun aceleciliğini, taklitçiliğini, kozmopolitliğini ve yarattığı ikilemleri sergiliyorlardı. İlginçtir ki oluşum halindeki ulusal kimlikte dine öncelik veren Satı Bey, bu konuda farklı ve özgül bir tutum takınmıştır.[352]

Satı Bey her şeyden önce, o kadar eleştirilen Tanzimat'ın ne olduğunu sorguluyor ve bu konuda ona "aceleyle girişilen bir Batı taklitçiliği" olarak hücum edenlere katılmıyordu. Kendisine göre Tanzimat gönüllü bir girişim de-

351 Günümüzde Satı Bey'in tüm yayınlarına ulaşmak zordur. Zaten burada konumuz da bunu gerektirmiyor. Fakat Satı Bey'in entellektüel ufku için, H. Z. Ülken'in özetine bakılabilir. Age, ss. 179-192.

352 Bu konuda Satı Bey'in *İçtihat* dergisinde çıkan iki önemli yazısı esas alınmıştır. *Tanzimat Meselesi I ve II*. 2 Mayıs, 1329 (1913), No: 64 (Bu makaleleri bana temin eden Dr. Hasan Ünder'e teşekkür ederim).

ğildi ve Batı'nın baskısıyla başlatılmıştı. "Biz garbı isteyerek taklit etmemişiz," diyordu Satı Bey, "onun hücum ve istilasına maruz kalarak hüküm ve nüfuzu altına geçmişiz; Avrupa hayat ve medeniyetinin memleketimizde teşkil ettiği şiddetli seller arasında yerimizde durmaya çalışmışız, bu seller arasına yürümemiş, sürüklenmişiz."[353] Bu konuda Ali Paşa'dan bir layiha da aktaran düşünürümüz, tamamen paylaştığımız şu yorumu yapmıştır: "Tarih-i teceddüdümüzde (yenileşme tarihimizde) görülen kusurların en büyüğü -benim fikrimce- böyle, hep 'cebr-i vekayi' (olayların zoru) ile hareket etmekliğimiz, her adım başında -tekrar cebir görünceye kadar- uzun bir devre-i tevakkuf (duraklama devresi) geçirmemizdir. 'Kendi mahsusat-ı kavmiye ve milliyesine (ulusal ve etnik özelliklerine) sahip bir millet halinde taazzuv ve teşekkül edememekliğimizin (örgütlenemeyişimizin)' sebebi de *Garbı taklit etmekliğimiz değil, -tabir caizse- taklit etmemekliğimizdir* (vurgu bizden). Kendi ihtiyarımızla (isteğimizle) asrın icabatına (yüzyılın gereklerine) uymak istemediğimiz için hep vekayiin cebir ve tazyiki (olayların zoru) altında tahavvülata (değişime) uğramaklığımızdır." (s. 1381) Burada geri kalmamızı *taklitçilikle* değil, tam tersine Batı'yı *taklit etmememizle* açıklayan görüşün özgünlüğünü ve radikalliğini vurgulamak isterim. Elbette ki burada Satı Bey'in sözünü ettiği *taklitçilik*, özümleyici ve yaratıcı bir sürecin başlangıcı olarak düşünülüyordu.

Tanzimat tartışması ister istemez mektep ve medrese tartışmasına götürüyordu. Bu konuda Satı Bey'in tutumu ne olmuştur?

Satı Bey bu konuda da orijinal bir tavır almış ve medrese-mektep ikilemini aşarak, soruna çağdaş (rasyonel) bir zihniyet açısından bakmaya çalışmıştır. "Eğitim reformuna medreselerden başlanmalıydı" diye yakınanlara Satı Bey,

353 Aynı makale, s. 1380.

her şeyden önce sorunun bir *tarih sorunu* olmadığını, güncel bir sorun olduğunu hatırlatmıştır. Medreseler üzerine eğilmenin; onları çağdaş bir zihniyetle donatmanın vaktinin henüz geçmemiş olduğunu söylemiştir. "Biz şimdi," demiştir, " 'Tanzimatçılar medreseleri niçin ıslah etmediler?' diye değil, 'Medreseleri niçin ıslah etmiyoruz? Ne vakit ıslah edeceğiz? Nasıl ıslah etmeliyiz?' diye düşünmeliyiz". (s. 1381) Bu sözler, yıllarca Darülmuallimin müdürlüğü yapmış ve bu sırada "medreselerin ahval-i ruhiyesini (ruh halini) yakından tetkike fırsat bulmuş; onların kusurlarını da meziyetlerini de anlamış" bir eğitimcinin sözleridir. Satı Bey medrese düşmanlarına ise, tartışma planını değiştirerek, Osmanlı toplumunda dinin, *Osmanlı İslamiyeti*nin içinde bulunduğu durumu çözümleyerek yanıt vermeye çalışmıştır.

Satı Bey'e göre Osmanlı Müslümanlığı ne gibi bir durumda bulunuyordu?

Satı Bey, dönemin aydınlarının çok büyük bir kısmı gibi, "(yenileşmeye) şer'i ve dini engel yok!" diyenlere katılmakla beraber, şunları da eklemekten kendini alamamıştır: "Şüphesiz, ulum ve fununu medreselere ithal etmeye bir şer'i ve dini engel yoktu. Fakat, unutmamalıyız ki, askere talim yaptırmaya da bir şer'i engel yok idi; böyle olduğu halde 'talim' usulünü tesis edebilinceye kadar ne kadar uğraşmak, ne kadar 'küfr ve bid'at' (dine aykırılık) töhmetlerine karşı durmak, ne kadar felaketler görmek, ne kadar kadar kanlar dökmek lazım geldi idi" Bu engeller "dinin ahkam-ı esasiyesi"nden (temel hükümlerinden) değil, "telakkiyat-ı mutadiyesi"nden (alışılmış düşüncelerden; geleneklerden) gelmektedir. Medreseleri de o günkü duruma düşüren bu gibi, gelenekleşmiş önyargılardı. Bu önyargıları kırmak için ve eski kurumları yenileştirmek için, Satı Bey'e göre, "o müesseseler etrafında o yeniliğe müsait cereyan-ı efkâr (fikir akımı) husule getirmek zaruri" idi. Başka bir

deyişle, ya da bugünkü ifadesiyle, bir "kültür devrimi" gerekiyordu.

Medreselerin reformunu savunup, mekteplerin kuruluşunu eleştirenler Sorbonne ve Oxford üniversiteleri örneklerini veriyorlar ve bunların da eskiden *medrese* niteliğinde olduklarını ileri sürüyorlardı. Satı Bey, bu bağlamda yanıtını iki planda geliştirmiştir. Önce, bu üniversitelerin değişimlerinin yüzyıllar süren bir süreç içinde gerçekleştiğini belirtmiş ve "bizim o kadar beklemeye vaktimiz var mıydı?" diye sormuş; ikinci -ve daha önemli- olarak da şu noktaya dikkati çekmiştir: "(İngiltere ve Fransa'da) bu Darülfünunları tahavvüle uğratan (değiştiren) kuvvetler onların haricinden gelmiş idi: Yenilikler, o Darülfünunlara ancak hariçte ve yeni müesseselerde hayat ve kuvvet bulduktan sonra girmiş idi." Görüldüğü gibi, Satı Bey burada, bu çalışmada ısrarla vurguladığımız bir olguya parmak basmaktadır: Batı'da üniversiteler toplumsal devrimler ve bunların getirdiği dönüşümlere paralel olarak değişmişler ve modern bilimler de geleneksel üniversitelerin dışında doğmuştur. Bu yenilikler, Satı Bey'in dediği gibi "ancak yeni kurumlarda hayat ve kuvvet bulduktan sonra" üniversitelere girmişlerdir. Bu görüşler, düşünürü, mekteplerle ilgili yorumlarının ifadesine de giriş teşkil etmiştir.

Satı Bey mekteplere karşı değildi. Bu yeni eğitim kurumlarını eleştirenleri ve yapılan eleştirilerin çoğunu haklı bulmamaktaydı. Bu bağlamda mekteplerin tarihi gelişimlerini özetleyerek bazı gözlemlerde ve -farklı nitelikte- bazı eleştirilerde bulunmuştur.

Satı Bey'in belirttiği gibi, Osmanlılarda mektepler, ilk kez, askeri yenilgilerin sonucu olarak "askerliği terakki ettirmek için" açılmışlardı. Ve "epeyce uzun bir müddet *maarif-i cedidemiz* hep böyle *askeri* kalmıştır." Satı Bey bizde sivil mekteplerin Tanzimat'tan sonra açılmaya başlamış olduğunu ve bu girişimde "ziraat, ticaret ve sanayiin ihya-

sı"nın ancak eğitimin yayılmasıyla mümkün olacağının anlaşılmasının rol oynadığını belirtir. Fakat asıl eleştirisi de buradadır. Gelişmeler teşhise uygun olmamış "hemen hep memur yetiştirecek mektepler" açmakla yetinilmiştir. Bununla beraber Satı Bey bu eleştirisinde ılımlıdır ve Mithat Paşa'nın sürgüne gönderilmesine kadar açılan tüm okulları sayarak "Bu mekteplerden hangilerinden sarfınazar edilmeli idi?" diye sorar, "Hangilerini açacak yerde medreseleri ıslah suretiyle iş görülmeli idi? Bu mekteplerden hangilerinin işi medreselere gördürülmeli idi?" Buna karşılık mekteplere çok daha köklü bir eleştiri getirir.

O dönemde mektepler daha çok "şarklılığın ihmal edilmesi", "medreselerinkine muhalif bir ruh verilmesi" gibi tutumlarla eleştiriliyorlardı. E. Engelhardt da *Türkiye ve Tanzimat* başlıklı ünlü eserinde, Sultan Abdülmecit zamanındaki eğitim girişimlerinin "mektepleri ulemanın nüfuzundan kurtarmak" amacıyla yapıldığını söylüyordu. Satı Bey bütün bu iddiaların yanlış olduğu kanısındadır. Tam tersine yeni açılan mekteplerin de, programlara konulan birkaç yeni derse rağmen eski yöntemlerle çalıştığını, her yerde ezberciliğin egemen olduğunu söyler ve "Ulum-u Şarkiye (Doğu bilimleri) nasıl kitap ile öğrenilip öğretilir idiyse Fünun-u Garbiye (Batı fenleri) de -kimya ve nebatat da- öylece kitap ile öğrenilip, öğretilir idi" diye ekler. Bu yüzden mektep-medrese çelişkisinden söz etmek ve bunların birbirlerine *düşman orduları* yarattıklarını söylemek gerçeklere uymuyordu. Bu görüşleriyle Satı Bey, sanıyoruz ki, yakın eğitim tarihimizi son derece çağdaş bir espriyle değerlendirenler arasındadır ve gözlemlerinin çoğu tazeliğini korumaktadır.

Mektep-medrese ikiliğinin gerçekte fazla bir anlam taşımadığını ileri süren Satı Bey, *Fenn-i Terbiye* isimli eserinde de ilk ve orta eğitim kurumları için son derece modern bir pedagoji savunmuştur. H. Z. Ülken'in "pedagoji ve eğitim

ilminde Türkiye'de ilk kitaptır"[354] dediği bu eserde Muhammed Satı, "ezberci eğitim"in ve "hepsinde hükümdar hakkında birçok medhiyat bulun(an) ve fakat hürriyet, vatan ve hak fikir ve kelimelerinden eser bile bulunma (yan)"[355] ders kitaplarının ağır bir eleştirisini yapıyor ve tamamen modern ve laik bir öğretim öneriyordu. Fikri, ahlaki ve bedeni olmak üzere üç kolda geliştirilen bu pedagoji çağının çok ilerisindeydi ve Satı Bey'in "Fenn-i terbiye, muallim ordularının fenn-i harbidir"[356] formülüyle hayata geçirilecekti.

Satı Bey'in pedagojisi üretimde verimliliği artırıcı bir potansiyel taşıyordu; fakat eğitimciye göre, asıl amaç maddi üretim ve verimlilik olamazdı. Eğitim sisteminin üretim yapısıyla bağlantılı bir şekilde ele alınması daha çok Muallim Cevdet'in yazılarında dikkati çekmektedir.

Muallim Cevdet: Eğitim ve Üretim

Muallim Cevdet de eğitim reformunda medreselerin ıslahının önemi üzerinde ısrar etmiş yazarlardandır ve bu konuda Oxford ve Cambridge örneklerini göz önünde bulundurarak şu yargıya varmıştır: "Garpte ruhani müesseselerin ıslah tarzlarıyla, ilmi ve tarihi hayatları bilinmedikçe Avrupa'nın yükselmişliğinin sırrına vukuf imkânsızdır."[357] Yazar, bu bağlamda, Osmanlı medreselerinin geçmişini över, "Türklerin en büyük riyaziyecileri, doktorları medreseliler arasından çıkmıştır" der ve ayrıca şu önemli gerçeği anımsatır: "Kuran-ı Kerim'i de asırlarca evvel (Türkçeye) tercüme edenler medreselilerdir."[358] Ne var ki Muallim Cevdet'in

354 H.Z. Ülken, *age*, s. 186.
355 Muhammed Satı, *Fenn-i Terbiye*, İstanbul, 1328 (1910), s. 4.
356 Aynı eser, s. 8.
357 Muallim Cevdet, *Hayati İhtiyaçlar Karşısında Medrese ve Mektep* (*Mektep ve Medrese*, İstanbul, 1978, s. 29).
358 Aynı makale, age, s. 30.

özellikle vurguladığı husus eski eğitim kurumlarındaki *öğretim-iktisadi hayat* işbirliği ve ortaklığıdır. Bu konuda özlemle andığı kurumsal yapı da vakıf okul ve medreseleridir. "Medrese usulü," der yazarımız, "tahsil müddeti ve gündelik meşgaleler arasında bile ticaret yapmaya müsait bir program takip ediyordu. Talebeyi hayattan ve piyasadan tecrit etmiyordu."[359] Eğitimcimiz bu konuda Osmanlı Devleti'ndeki *Vakıf Sistemi*ni uzun uzun över; 661 dükkânı olan Fatih Evkafı'nın zenginliklerini anlata anlata bitiremez ve şunları ekler: "Bizim Türk Devleti bu güzelim usulü 'her şeyi bundan sonra devlet yapacaktır' kanaatı fasidesiyle (dar görüşüyle) yıktı. Neticede yerli zenginlerin çeşme, köprü, mektep, yol, sokak, mahalle vs. yaptırmak hususunda asırlardan beri alıştıkları esas mahvoldu ve devlet, mahalli idarelerin kendi başına yapıp başardıkları şeyleri merkezden gelecek emre bağladıktan sonra, hemen hiçbirini hakkıyla ifa edemedi."[360] Ve böylece Osmanlı Devleti'nde yeni bir sistemin temelleri atılmış oldu. Kısaca Muallim Cevdet "eski Türk idaresi"ni o günkü "Rum ve İngiliz idareleri ile aynı", yani onlar kadar liberal görmektedir. "Oysa," diye hayıflanır yazarımız, "yetmiş yıldır o derece devletçi olduk ki bugün birçok işleri halka bıraksak bile olmayacaktır."[361]

Muallim Cevdet'in fikirleri, "vakıf üniversiteleri"nin hayata geçirildiği, eğitim sisteminde özel girişimciliğe ağırlık veren görüşlerin giderek güç kazandığı bugünlerde özel bir yankı uyandırabilir. Günümüzdeki durumu ileride tartışacağız. Fakat burada şu soruyu sorabiliriz. Muallim Cevdet'in fikirleri yaşadığı dönem için gerçekçi miydi?

Osmanlı Devleti'nde liberal fikirler "serbesti" adı altın-

359 Muallim Cevdet, *Hak Karşısında Medrese ve Mektep, Muallimler Mecmuası*, 23 Mart 1923 (Aynı eser, 46).

360 Muallim Cevdet, *Terbiyemizdeki Buhran; Tedrisat Mecmuası*, Ekim, 1919. (Aynı eser, s. 121)

361 Aynı makale, s. 122.

da çok daha önce ifade edilmeye başlamışlardı. Fakat öğretim sistemiyle iktisadi hayatı liberal sistem çerçevesinde birleştiren fikirler, herhalde hiç kimse tarafından, Muallim Cevdet'de olduğu kadar ısrarla savunulmamıştır. O dönemde İttihatçılar da bir ulusal burjuvazi yaratma gayreti içindeydiler. Fakat döneme egemen olan milliyetçilik anlayışı bu arayışa yer yer ters düşen bir devlet müdahaleciliğine yol açıyordu. Oysa Muallim Cevdet'in bu konudaki, Muhammed Satı Bey gibi, sentezci *(Osmanlıcı)* düşüncesi belki de iktisadi liberalizme çok daha uygundu. Fakat geç kalınmamış mıydı?

Asıl konumuzun dışında kalan bu soruya sadece bazı varsayımlar çerçevesinde yanıt arayabiliriz. Fakat dönemin düşünce yapısına her yönden damgasını vurmuş olan ve özellikle modern üniversiteler ve toplumsal bilimlerle ilgili dikkate değer düşünceler ileri süren Ziya Gökalp'te bazı ipuçları bulabiliriz.

Ziya Gökalp, Darülfünun ve Toplum Bilimleri

Osmanlı Darülfünunu, eğitimle ilgili yönlerini yukarıda özetlemeye çalıştığımız yoğun bir tartışma ortamında doğdu. Meşrutiyet yönetiminin gerçekleştirdiği bu yeni kurum, 1912 Nizamnamesi'yle de beş şubeye ayrılmıştı. Bunlar Şeri ilimler, Hukuki ilimler, Fen bilimleri, Edebi bilimler ve Tıp bilimleriydi. Bu şubeler aynı yıl çıkarılan ek bir nizamnameyle *fakülte* adını aldılar.

Böyle bir örgütlenmeyle somutlaşan yeni Darülfünunun bilim, özellikle sosyal bilim anlayışı neydi?

Meşrutiyet yıllarındaki eğitim tartışmalarına egemen olan ana temaları az çok ortaya koyduğumu sanıyorum. Bununla beraber o dönemin hararetli tartışma konuları arasına girmeyen, fakat Türk üniversitelerinin geleceği açısından son derece önemli bir konu daha vardı ki o da -o sı-

ralarda Osmanlı toplumuna da nüfuz etmekte olan- sosyal bilimlerin statüsüydü. Bu 'nüfuz ediş'in dini-geleneksel Osmanlı bilimlerinin yerini alış biçiminde gerçekleşmesinin sağlıksızlığına Yusuf Akçura gibi düşünürler dikkati çekmişlerdi. Fakat bu konuda çok daha yoğun ve ayrıntılı düşünce çabası Ziya Gökalp'ten gelmiştir. Gerçekten Ziya Gökalp toplumsal bilimlerin statüsü ile ilgili olarak günümüzde dahi güncelliğini kaybetmemiş sorular sormuş, gözlemlerde bulunmuştur.

Ziya Gökalp düşünce tarihimize daha çok "sosyolog" olarak geçmiştir. Gerçekten de Durkheim, XX. yüzyıl başlarında, aslında kökeni epeyce eskilere uzanan bu yeni disipline resmi bir statü kazandırmış, onu üniversite programlarına sokmuştu. Batı'daki fikir akımlarını yakından izlemeye çalışan Ziya Gökalp de Durkheim'ı incelemiş ve etkisinde kalmıştı. Bununla beraber toplumsal analizlerinin kendisini özgün bir sosyolog saymamız için yeterli bir derinlik taşıdığını söyleyemeyiz.[362] Kaldı ki Batı toplumlarıyla ilgili çözümlemelerinde, daha önce de işaret ettiğimiz gibi, kuramsal düzeyde şiddetle karşı çıktığı tarihi maddeci yaklaşımdan da yararlanmıştı.

Ziya Gökalp'in bilim anlayışı, düşüncesinin temelini oluşturan hars ve medeniyet ayrımıyla yakından ilgilidir. Düşünüre göre *evrene* (*kevniyata*) uyum, doğa bilimlerini; *beynelmilel medeniyet muhitleri*ne uyum da *harsı* (*milli marifetleri*) doğurur. Hars, ahlaki, dini, hukuki, bedii (estetik), lisani ve iktisadi kurumların bir sentezidir ve bu kurumların her biri de aynı ismi taşıyan bir bilim tarafından incelenir. Burada Ziya Gökalp'in bilim ve felsefeyle ilgili düşüncesinin özüne geliyoruz. Gökalp bu konuda, geçiş halindeki

362 Bu konuda "Ziya Gökalp'in özgün bir düşünür olmaması ve özellikle Fransız olmak üzere sadece Batılı toplumbilimcilerin teorilerini kabul ve yeniden ifade etmesi"nin altını çizen Uriel Heyd'in düşüncesini paylaşıyoruz. *Türk Ulusculuğunun Temelleri*, s. 15.

bir toplum için, ilginç bir ayrım yapmaktadır.

Düşünüre göre medeniyetler evrensel boyutludur ve yine evrensel iddialı felsefelere dayanırlar. Buna karşılık, harslar, yani ulusal kültürler daha yerel özelliklere sahiptirler. Bu konuda yukarıda sıraladığımız "bilim" ve "kurumlar" kısmidirler ve bir bütünleyici kurama, bir *genel teori*ye muhtaçtırlar. Bu kuramı, yazarın deyimiyle, "son zamanlarda teşekküle başlamış olan *içtimaiyat* (sosyoloji) ilmi"[363] teşkil etmektedir. Sosyoloji ilmi, A. Comte'a göre *hatem-ül ilim* (son ilim)[364] olup sentezci bir niteliğe (Gökalp, *pan-içtimaizm*den söz ediyor) sahiptir.

Buraya kadar idealist bir zeminde hareket eden Ziya Gökalp, kısmi bilimlere, sosyolojiye, hatta felsefeye sağlam bir zemin arar ve bunu "ulus"ta bulur. Batı toplumlarıyla ilgili analizlerinde genellikle sınıfsal analize başvuran Ziya Gökalp'in kültürel planda ulusal zemini seçmesi ilginçtir ve kendisini, örneğin iktisat ilmi bağlamında, dikkate değer karşılaştırmalara götürür.

İktisat ilmi sanayide en ileri ülke olan İngiltere'de doğmuştur ve Adam Smith'in savunduğu *serbest rekabet* ilkesi de bu ileriliğin işlevidir. Bu yüzden, Gökalp'e göre, Smith'in teorisi sanıldığı gibi evrensel nitelikli değildir ve ona İngiliz ulusal çıkarları egemendir. Fakat bu bağlantı anlaşılmamış ve *laissez faire-laissez passer* kuramı her ülkeye (hatta Osmanlı Devleti gibi hiç sanayileşememiş bir ülkeye bile) ihraç edilmiştir. Bu durumun sakatlığını ilk anlayanlar ise, ülkelerinin çıkarlarını görerek himayeci bir politikayı savunan (Amerikalı Carey, Alman List gibi) iktisatçılar olmuştur.

Ziya Gökalp'in iktisat ilmiyle ilgili epistemolojik göz-

363 Ziya Gökalp, *Makaleler*, c. V, s. 63.

364 H. Z. Ülken de Ziya Gökalp'i bir din adamı gibi sunma eğilimindedir. " Ziya Gökalp'in mürşitliği kuvvetini eski kelam, fıkıh veya tasavvuf yerine içtimaiyattan alıyordu" diye yazar. *Ziya Gökalp*, s. 12. Sosyolojiyi "Hatem-ül İlim" olarak sunması da bu bağlamda değerlendirilmelidir.

lemi, Marx'ın *Kapital*'e yazdığı önsözdeki, XIX. yüzyıl ortalarında Almanya'da iktisat biliminin durumunu betimleyen gözlemlerini anımsatmaktadır. Bu değerlendirme diğer bilimler için de geçerlidir. Ne var ki sadece *içtimaiyat* ilmi evrensel nitelikli olup, özel bir konumdadır ve bütün "(diğer) ilimler içtimaiyat ilminin şubeleri hükmündedir"[365] Bu yüzden bu bilim üniversite öğretiminin de temelini teşkil etmeli ve tüm öğretim elemanları da bu bilimle donatılmalıdır. Ulusal harsa da bu yolla ulaşılacaktır. "Milli maarifleri n , diyor Ziya Gökalp, teşekkül edebilmesi için yalnız bir yol vardır. Bu yol içtimai ilimleri tedris edenlerin içtimaiyat usulünü bilmesinden ibarettir."[366] Bu gözlemler Gökalp'i nasıl bir üniversite anlayışına götürmektedir?

Üniversite öğretimiyle ulusal kültürü birleştiren ve yüksek öğretime siyasal bir misyon veren bu gözlemler, XIX. yüzyıl ortalarındaki Almanya (ve onu taklide özenen diğer ülkelerin) üniversite modeline götürmektedir. İlginçtir ki bu model Almanya'da nasıl *Humboldt ilkelerini* yadsımadıysa, Ziya Gökalp de modern Darülfünunu aynı ilkeler çerçevesinde düşünmektedir. Elbette ki bu ilkelerin başında bilimsel özerklik, başka bir deyişle *tedris ve tederrüs hürriyeti* (öğretim ve öğrenim özgürlüğü = *Lehrfreiheit und Lernfreiheit*) gelmektedir.[367] Ziya Gökalp'e göre "Dar'ülfünun milli maarifi tesise çalışan bir fabrika mahiyetindedir."[368]

Gerçekten Ziya Gökalp, gerek toplumsal bilimlerle ilgili epistemolojik düşünceleri gerekse üniversite özerkliği

365 Ziya Gökalp, *Makaleler*, V. s. 162.

366 Aynı eser, s. 162.

367 Ziya Gökalp'ın bu konuda yazdıklarında, herhalde "Darülfünuna celbedilen Alman müderrislerin" rolü olmuştur. Aynı eser, s. 168 (Birinci Dünya Savaşı'nın başladığı yıllarda Maarif Nazırı Şükrü Bey'in çabasıyla, özellikle Almanya'dan profesörler getirtilmişti. Bunlar Mondoros mütarekesine kadar görevde kalmışlardır. Bkz. Ergin, age, c. 3, s. 1013).

368 Aynı eser, s. 165.

konusundaki ısrarıyla bu konuda ilk planda rol oynamış bir düşünürdür. Hatta, pedagojik amaçlarla, "Darülfünun" hakkında bir de şiir yazmıştır.[369] Bununla beraber şu gözlemimizi de eklemeden geçemeyiz: Ziya Gökalp'in "millet" ve "milliyetçilik" anlayışı bilimi siyasetin vesayetine sokuyor ve sonuç itibariyle de bilime ters düşüyordu. Ziya Gökalp "millet" fikrini üyeleri arasında *tearüf* (sempati), başka ulus üyelerine karşı da *tenakür* (antipati) duyguları üzerine oturtmuştu[370] ve Kuran'dan alınan bu kavramlarla objektif bir *toplumsal bilim* kurmak olanaksızdı. Yine de düşünürün başka fikirlere karşı hoşgörülü tutumu milliyet-çilik konusundaki -daha sonraları Kemalizmin geliştirdiği milliyetçilik fikrine ters düşen- katılığını yumuşatmıştır.

Osmanlı Darülfünunu Kurtuluş Savaşı ve sonrasında ne gibi aşamalardan geçmiştir? Örgütlenme ve gelişme ilkeleri neler olmuştur? Bu konuda üzerinde ilk olarak durulacak nokta, herhalde, 1919'da Osmanlı Darülfünunu Nizamnamesi'yle *özerk üniversite* kavramının gerçekleştirilmeye çalışılması olmalıdır.

"Özerk Üniversite" mi?

Tarihimizde üniversitelere ilk kez özerklik tanıyan ve bunu

369 Bu şiirin ilk kıtası şöyleydi: *"Darülfünun emirlerle düzelmez,*
Onu yapar ancak serbest bir ilim;
Bir mesleğe haricinden fer gelmez,
Bırakınız ilmi yapsın muallim!.."
Nakleden, Kazım Nami Duru, *Ziya Gökalp* (Makaleler); İstanbul, 1955. Yazar şu gözlemlerini ekliyor: "Ziya'nın bu davası yerine getirildi. Darülfünun egemenliğini ele aldı. Fakat mütarekede Damat Ferit kabinesi bu egemenliği kaldırmak istediği halde, bütün kötülüklerine rağmen Maarif Nazırı Ali Kemal onu korumaya çalıştı. Bununla beraber Darülfünun eski parlaklığını kaybetti; bilim kertesi düştü." s. 46.

370 Ziya Gökalp'in bu konuda verdiği tanım şöyledir: "Millet, bir taraftan fertleri arasında tearüf (sympatie), diğer taraftan kendi fertleriyle başka milletlerin fertleri arasında tenakür (antipathie) bulunan bir zümre demektir." *Makaleler* (*Terbiye ve Milliyet* başlıklı makale). Age, s. 34.

hukuki temele oturtan girişim 21 Ekim 1919 tarihli nizamnamede ifadesini bulmuştur. Mondoros mütarekesini izleyen döneme rastlayan bu girişim, en azından tarihi itibariyle şaşırtıcıdır. Nasıl olmuş da kültür hayatımızda bu kadar önemli bir girişim böyle bir yıkım zamanında hayat bulmuştur? Sanıyoruz ki, burada açıklayıcı nokta, bu gibi reformist atılımlarda sık sık rastlandığı gibi, söz konusu yeniliğin ilk tasarımının daha eskilere gitmesidir.

Gerçekten Emrullah Efendi'nin nizamnamesinin geliştirilmesi şeklinde düşünülen ve 1919 nizamnamesine yol açan hazırlıklar daha 1916'da başlamıştı. Devrin en önemli düşünürlerinden önemli bir grubu bir araya getiren ve 1914'den sonra ülkeye davet edilen Alman bilim adamlarının telkinlerinden de yararlanan bu çalışmalar bir kanun tasarısı şeklini almıştı. Bu tasarının gerekçesinin ilk satırlarında "Darülfünunun hakikaten ilim sahibi ve devamlılık içinde bulunmasını temin hususunda kendi içişlerinde özerk olması lazımdır"[371] ilkesini buluyoruz. Bu ilke, "Darülfünun ilmi muhtariyete sahiptir" şeklinde 1919 Nizamnamesi'nin ikinci maddesini oluşturmuştur.[372] *Üniversite özerkliği* ilkesine ileride tekrar döneceğiz ve kavramının değerlendirilmesini çağdaş gelişimleri tartışırken yapacağız.

Mütareke ve Kurtuluş Savaşı yıllarında üniversiteyle ilgili ne gibi gelişmeler olmuştur?

---

371 Mehmet Ali Aynî, *Darülfünun Tarihi*, s. 75.

372 Nizamnamenin metni için bkz. M. Tahir Hatiboğlu, *Türkiye'de Üniversite Tarihi 1845-1997*. Ankara, Selvi Yayınevi, 1998, s. 57. Hatiboğlu'nun belirttiği gibi, bu Tüzük'te pedagoji profesörü İsmail Hakkı Baltacıoğlu'nun önemli bir katkısı olmuştur, s. 64. Burada eklenmesi gereken bir husus da, bu tüzükten hemen önce Damat Ferit hükümetinin üniversitede yaptırdığı "tensikat" (tasfiye) dir. Yüksek öğretim tarihimiz, hemen her reform girişiminin bir tasfiyeyle birlikte olduğunu ortaya koyuyor. Bu konuda bkz. Mete Tunçay, Haldun Özen, 1933 *Tasfiyesinden Önce Darülfünun*, Yapıt, Ekim-Kasım 1984, Sayı 7.

Mütareke İstanbuluna işbirlikçi bir tutumun egemen olduğu bilinen bir husustur. Dönemin Türk romanının bazı ünlü başlıkları bizlere bu işbirliğinin nerelere kadar vardığını ayrıntılı bir şekilde anlatmış bulunuyorlar. Böyle bir atmosferin özgür bir üniversiteyi geliştirecek bir potansiyel taşımadığı da açıktır. Bununla beraber yine de yer yer Darulfünun konusu gündeme gelmiş ve tartışma konusu olmuştur.

Bu tartışmayı tahrik eden unsurlar neler olabilirdi? Bu konu ayrıca irdelenmelidir; fakat Sabiha Sertel'in hayat hikâyesi sayesinde bunlardan hiç olmazsa bir tanesini biliyoruz.

Sertel'in anlattığına göre, Mustafa Kemal'in Samsun'a çıkma hazırlıklarını yaptığı bir anda İstanbul basınında da "kadınlarla erkekler aynı darulfünunda okuyabilirler mi, okuyamazlar mı?"[373] tartışması çıkmıştı. Meşrutiyet döneminde kadın statüsüyle ve kız öğrenciler için kurulan *İnas Darulfünunu*'yla ilgili tartışmaların izlerini taşıyan bu polemik, tahmin edilebileceği gibi, tutucuların zaferiyle bitmiş ve şeyhülislamın "kadınlarla erkeklerin aynı çatı altında ders görmeleri Şeriat'a aykırıdır" fetvasıyla noktalanmıştır.

Buna karşılık Kurtuluşcu cephede ve bunun İstanbul'daki temsilcileri arasında neler olmuştur? Darülfünun gündeme gelmiş midir?

İstanbul Darülfünunu, İzmir'in işgaline büyük bir tepki göstermişti. Darülfünunda, bu vesile ile, büyük bir kalabalığın katıldığı bir protesto toplantısı yapılmış ve her medreseyi temsilen bir müderris bir konuşma yapmıştı. Bu arada hocaların ve öğrenci derneklerinin girişimiyle bir de cemiyet kurulmuş ve bir protesto metni hazırlanarak İtilaf

373 M. T. Hatiboğlu S. Sertel'in *Roman Gibi* başlıklı eserinden aktarıyor, age, s. 65.

devletlerine verilmesi kararlaştırılmıştı.[374]

Darülfünun'un "kurtuluşçu" tutumu, bilebildiğimiz kadarıyla, bundan ibaret kalmamıştır. Paris Barış görüşmeleri sırasında İstanbul ve Boğazlara tarafsız bir statü verilmesi söz konusu olunca, Darulfünun üyeleri yine harekete geçmişler, bir muhtıra hazırlayarak yapılmak istenen şeyin haksızlık olduğunu ve "İstanbul'suz bir Türkiye'nin bağımsız kalamayacağı"nı ifade etmişlerdir.[375] Bunlar mütareke İstanbulunda Darülfununun olumlu girişimleridir. Ne var ki madalyonun bir de öteki tarafı bulunuyor.

Mütareke yıllarında, İstanbul basınına ve kamuoyunun önemli bir bölümüne egemen olan işbirlikçi tutum, Darülfünunda da ifadesini bulmuştu. Gerçekten aralarında ünlü isimlerin de bulunduğu bir kısım müderrisler Kurtuluş Savaşı'na karşı çıkmışlar; onu ellerinden geldiği kadar küçültmeye ve böylece işgalci güçlere yaranmaya çalışmışlardır. Böyle bir tutumun yurtseverler -ve ilk planda da öğrenciler- arasında tepki uyandırması ve bir nefret dalgasına yol açması kaçınılmazdı. Bu tepki 1922 yılında, Büyük Zafer'in arifesinde bir boykota dönüşmüştür. Ankara'nın da desteklediği bu boykot, sonunda işbirlikçi öğretim üyelerinin Darülfünundan uzaklaştırılmasıyla son bulmuş ve İzmir'in alınmasından sonra da Darülfünun Mustafa Kemal Paşa'ya *fahri müderrislik* (profesörlük) ünvanı vermiştir.[376]

Anadolu hareketinin Darülfünun ve yüksek öğretimle ilgili tutumu ne olmuştur? Bu konu, kuşkusuz, ölüm kalım mücadelesi veren Kemalist hareketin öncelikleri arasında olamazdı. Bununla beraber, Mustafa Kemal Paşa'nın Sakarya Savaşı'nın arifesinde topladığı ve bütün bir eğitim sisteminin temellerini atma iddiası taşıyan bir *Maarif Kongresi* vardır ki onun üzerinde bir miktar durmalıyız.

374 Ali Arslan, *Darulfünun'dan Üniversite'ye*, İstanbul, Kitabevi, 1995, s. 74.

375 Aynı eser, s. 73 (Tayyip Gökbilgin, *Milli Mücadele Başlarken*, Ankara, 1959, s. 66).

376 M.T. Hatiboğlu, *age*, s. 67.

1921 Maarif Kongresi

15 Temmuz 1921'de Ankara'da 250'den fazla erkek ve kadın öğretmeni bir araya getiren Maarif Kongresi'ni bir eğitim tarihçimiz, "dünya tarihinde de benzeri belki bulunmayan bir örnek" olarak sunuyor ve devrim sözcüsü Hakimiyet-i Milliye gazetesinden Kongre'yi haber veren şu satırları naklediyor: "Mustafa Kemal Paşa, üçüncü Yunan taarruzunun en ateşli zamanında muallim ordusunun müstakbel vazifesiyle meşgul bulunuyor. Bu necib ve ulvi misal Türk tarihinin misli ender bulunan kıymetli hatıralarından biri olacaktır."[377] Gerçekten de Anadolu'da bir ölüm kalım savaşının verildiği sırada böyle bir Kongre'nin düşünülmüş olması dahi olağanüstü bir olaydır. Oysa Kongre, düşünüldüğü tarih ve toplanma koşulları kadar, ele aldığı konu açısından da özel bir önem taşımaktadır.

Mustafa Kemal Paşa'nın Kongre'yi açış konuşması Kongre'nin en önemli belgelerinden biridir. Ulusal lider bu konuşmasında, daha sonra İzmir İktisat Kongre'sinde de yapacağı gibi, geçmişle hesaplaşıyor ve Tanzimat'ın yarattığı ikiliklere karşı ulusal bir eğitimin ilkelerini koyuyordu. "Şimdiye kadar takip olunan tahsil ve terbiye usullerinin," diyordu Mustafa Kemal, "milletimizin tarih-i tedenniyatında (bozulma tarihinde) en mühim amil olduğu kanaatindeyim. Onun için bir milli terbiye programından bahsederken, eski devrin hurafelerinden ve evsafı fıtriyemizle (doğuştan niteliklerimizle) hiç de münasebeti olmayan yabancı fikirlerden, Şarktan ve Garptan gelebilen bilcümle tesirlerden tamamen uzak, seciye-i milliye ve tarihiyemizle (ulusal ve tarihi özümüzle) mütenasip (uygun) bir kültür kastediyorum."[378]

Atatürk'ün bu sözlerinde, herhalde içinde bulunulan

377 Prof. Dr. Yahya Akyüz, *age*, s. 279.

378 *Atatürk'ün Maarife Ait Direktifleri* (Tarihsiz), ss. 3-4.

savaş koşullarının da etkisiyle, Ziya Gökalp'in *Hars* fikrini anımsatan bir içerik buluyoruz. Oysa biliyoruz ki Atatürk, daha sonra *medeniyeti* (evrensel kültürü) ön plana çıkaran bir tutum benimseyecektir. Bunun için ise, önce, Osmanlı feodal kurumlarının tarihe karışmasını ve Cumhuriyetin ilanını beklememiz gerekecektir.

Cumhuriyet ve Üniversitenin Kuruluşu

29 Ekim 1923'de Cumhuriyet'in ilanıyla altı yüzyıllık bir imparatorluk tarihe gömülüyor ve ulusal sınırlar içinde Türk Devrimi'nin ikinci aşaması başlıyordu. Bu tarihten itibaren, çağına ayak uyduramamış bir devlet aygıtındaki tüm feodal kalıntılar temizlenecek ve yerlerini modern kurumlara bırakacaklardı. Bu büyük atılımda elbette ki Darülfünuna da sıra gelecek ve onun da elden geçmesi gerekecekti. Ne var ki Kemalizmin radikal reformlar listesinde üniversitenin sırası, nispeten anlaşılır nedenlerle, oldukça gerilerde kaldı.

Meşrutiyet'te uzun tartışmalara ve düzenlemelere konu olan Darülfünun 1919'da, Maarif Nezaretinin denetimi altında[379], özerk bir statüye kavuşmuştu. Genç Cumhuriyet rejimiyse, 1924'de çıkarılan bir kanunla darülfünuna tüzel kişilik statüsü verdi. Fakat eski kurumun modern bir üniversite haline dönüşmesi için daha dokuz yıl beklemek gerekti.

379 Bu özerkliğin biçimi ve sınırları için bkz. Ali Arslan, *Darülfünun'dan Üniversite'ye*, ss. 70-73 (*Darülfununu Osmani Nizamnamesi*, Düstur, İkinci tertip, c. 1, ss. 401-409.).

Cumhuriyet Üniversitesi 1933 yılında Darülfünunun ilgası ve yeniden yapılanması şeklinde kuruldu. Dönemin Milli Eğitim Bakanı Reşit Galip, bu vesileyle yaptığı açıklamada "1923'den 1932'ye kadar geçen dokuz yıl zarfında Türkiye'nin bütün münevverleri gözlerini Darülfünuna diktiler" diyordu. "Her sahada inkılaplar geçiren yeni Türkiye'de Darülfünunun memleket hayatının umumi gidişine uygun bir tekamül göstermesini beklediler. Memleketin hiçbir meselesi Darülfünun işi kadar umumi alaka uyandırmadı. Hiçbir müessese onun kadar tenkide uğramadı."[380] Bu yoğun ilgiye rağmen reform neden bu kadar gecikti? Ve yapılan tenkitler başlıca hangi noktalarda toplanıyorlardı?

Dönemin başka bir eğitim bakanı 1925'de Darülfünunu bir ziyaretinde, bu yüksek öğretim kurumu ile ilgili temennilerini (gizli bir eleştiriyle karışık halde) şöyle ifade etmiştir: "Darülfünunumuz, bazen gizli bazen aşikâr, memleketin üzerinde hâlâ mevcut olan hurafe ve dalalet kuvvetlerine karşı inkılap fikirlerinin bir mücadele cihazıdır... Kanunlarla yıkılan müesseseler hakikatte yıkılmamıştır. Kanunlarla teessüs eden (kurulan) müesseseler hakikatte tesis edilmemiştir. Müesseseler kalplerin içinde ne vakit yıkılırsa o vakit tamamen yıkılmıştır; kalplerde ne vakit istinatgâh (dayanak) bulursa o zaman tesis edilmiştir.. Cumhuriyeti kuranlar cumhuriyetçiyi yetiştirmeyi sizden bekliyor."[381] Oysa bu temenniler bir türlü gerçekleşmeyince 1930'ların başlarında üniversite ile ilgili yoğun bir tartışma başladı.

Osmanlı Darülfünunu ile ilgili tartışmanın 1929 Dünya buhranının Türkiye'yi sarsmaya başladığı bir sırada patlak vermesi bir rastlantı değildir. Bu yıllarda ülke her bakımdan iki kampa ayrılmaya başlamıştı ve bizzat Atatürk de bu

380 Dr. E. Hirş, *Dünya Üniversiteleri ve Türkiye'de Üniversitelerin Gelişmesi*, Ankara Üniversitesi Yayınları, İstanbul, 1950, c. I, s. 312.

381 Y. Akyüz, *age*, ss. 310-311.

kamplaşmayı çok partili bir sistem içinde legalleştirme yolunu tutmuştu. *Serbest Cumhuriyet Fırkası* bu düşüncenin ürünüdür. Darülfünun ile ilgili tartışmalar da bu kutuplaşma içinde yer alıyorlardı.

1930 Buhranı Devrimin yeni bir atılıma ihtiyacı olduğunu ortaya koymuş ve *devletçilik* ilkesini gündeme getirmişti. Buna karşılık liberal düşünürler de boş durmuyor, ülkenin her alanda *serbesti* ilkesine duyduğu ihtiyacı dile getiriyorlardı. Öte yandan aynı yıllarda, Avrupa'da yükselen milliyetçiliğin de etkisiyle, yeni bir kimlik arayışına girilmiş ve Türklerin uygarlık tarihindeki yerini sorgulayan öneriler geliştirilmeye başlanmıştı. Darülfünun sorunu bütün bu tezlerle iç içe tartışıldı.

Darülfününu Kemalistler ve onun sol kanadını oluşturma çabasında olan Kadrocular eleştiriyorlardı. Onlara göre darülfünun *devrimi* anlayamamış ve onun gerisinde kalmıştı.[382] Bütün bu dönemde "İnkılabın kuruluş ve yaratış davalarını işleyen, reel olan, orijinal olan bir tek eser, bir tek broşür, hatta bir tek sahife vermemişti."[383] Ayrıca Darülfünun, bağımsız bir ulusal bilinç yaratmaya çalışan tarih tezini de anlayamamıştı. Bu tezin amacı "tarih tetkiklerine Türkiye'de yepyeni bir istikamet vermek ve Avrupa'nın tarih telakkisini *ilmi bir revizyona* (vurgu B. Asaf'tan) tabi tutmaktı. Avrupa-merkezci tarih mebdelerinin farazi, keyfi ve gayrı-ilmi olduklarını isbat ederek Avrupa'nın tasnifine göre *tarih öncesi* olan devri bir Türk hümanizmi namına tarihin içine almaktı."[384] Devrimci bir Darülfünun özerk olamazdı. "Rusya, İtalya ve Almanya'da dar'ülfünunların liberal devirdeki istiklalleri kalmadığı gibi ilimdeki hareket noktalarını da liberal görüşler teşkil etmiyor(du)" ve Avrupa'da "liberalizm tam bir hezimet ve tasfiye halindeydi."[385]

382 Burhan Asaf, *Arkada Kalan Darülfünun*, Kadro, Ağustos, 1932, Sayı: 8.
383 Şevket Süreyya Aydemir, *Darülfünun İnkılap Hassasiyeti ve Cavit Bey İhtisatçılığı*, Kadro, Şubat 1933, Sayı: 14.
384 Burhan Asaf, *Üniversitenin Manası*, Kadro, Ağustos, 1933, Sayı: 20.
385 Aynı makale, ss. 26-27.

Bütün bu iddialı görüşler Kadro dergisi dışında devrim gazetelerinde de ifade olanağı buldular. Buna karşılık devrimden çok evrimci bir gelişmeye inananlar ve liberaller Darülfünunu savunmaktan geri kalmadılar.[386] Fakat gerçekte olayların akışını hangi görüşler daha çok etkiledi ve yönlendirdiler? 1933 reformu hangi koşullarda gerçekleştirildi?

1933 Reformu

Cumhuriyet Üniversitesi dönemin tüm devrimci atılımları gibi devrimci bir yöntemle kuruldu. 31 Mayıs 1933'de kabul edilen 2252 sayılı kanunla Darülfünun kapatılıyor ve 1 Ağustos 1933'de tekrar açılan kurum artık yepyeni bir kimlikle ortaya çıkıyordu. Dönemin Milli Eğitim Bakanı Reşit Galip, Cumhuriyet'in bu yeni ürününü kamuoyuna şu sözlerle sunmuştur: "Bugün kuruluşu başlayan İstanbul Üniversitesi'nin dünkü İstanbul Darülfünun'u ile hiçbir münasebeti yoktur. Üniversite yeni bir müessesedir. Ananesi kendi ile başlayacaktır."[387]

Bu iddialı sunuş gerçekleri ne ölçüde yansıtıyordu?

Yeni Üniversite ilhamını bir ölçüde yurt içindeki tartışma ve eleştirilerden almış, fakat esas olarak yurt dışı katkılarla hayat bulmuştur. Yeni kuruluşa temel teşkil eden rapor İsviçreli Profesör Albert Malche tarafından hazırlanmış ve üniversitenin yeni kadrolarını da çoğu Alman nazizminden kaçan yabancı bilim adamları oluşturmuştur.

Prof. Malche, raporunda "Darülfünun meselesi esas itibariyle Türkiye'nin fikri, manevi, hatta içtimai istikbali meselesidir"[388] diyor ve ülkenin gelişim perspektifi hak-

386 Bu konudaki fikirleri özetliyen Ali Arslan için bkz. age, ss. 222-240.

387 *Hakimiyeti Milliye*, 1 Ağustos 1933 (Dr. E. Hirş'den naklen, age, c. I, s. 315).

388 Prof. Albert Malche, *İstanbul Üniversitesi Hakkında Rapor*, İstanbul, Devlet Matbaası, 1939, s. 58.

kındaki düşüncelerini açıklıyordu. İsviçreli bilim adamına göre yeni Üniversitenin sıralarını, çocukluğunu savaş yılları içinde geçirmiş gençler dolduracaktı. Bu bakımdan asıl düşünülmesi gereken nokta "1950 ile 1970 arasındaki ve bugünkü talebelerin, müstahsilleri ve reisleri olacakları Türkiye'nin hayalen vuzuh ile rüyeti (görülmesi)"[389] idi. Bu handikaplı neslin yaratacağı Türkiye, nasıl bir Türkiye olacaktı?

Prof. Malche, raporunda eski Darülfünun geleneğinden iki temelli noktada ayrılmıştır. Bunlardan birincisi, yeni kuruluşun *özerklik* ilkesini reddeden, devletçi ve devrimci bir temel üzerinde kurulmasıdır. İkincisi ise, üniversite kadrolarının, devrimci yöntemin başka bir uygulaması olan köklü bir tasfiye sonucu oluşturulmalarıdır.

1933 reformunun, Darülfünun'un daha 1914'te tasarlanan ve 1919'te gerçekleşen özerkliğe son vermesi eleştirilere neden olmuştur. Dönemin önde gelen eğitimcilerinden İsmail Hakkı Baltacıoğlu, bu eğilime karşı, "Meşrutiyetin verdiği muhtariyeti Cumhuriyet alamaz!"[390] diye haykırmamış mıydı? Ne var ki 1919 özerkliği gerçek bir özerklik olmadığı gibi, henüz özgür bilimsel araştırma geleneğinin yerleşmemiş olduğu bir toplumda özerkliğin anlamı da yoktu. Veya, en azından, feodal lonca tipi bir çıkar birliğinin ifadesi olmaktan öteye bir anlam taşıyamazdı. Bu yüzden, Prof. Malche'nin özerklikle akademik özgürlük ve genel olarak özgür düşünce arasında yaptığı ve bugün için de geçerli olan ayrım üzerinde dikkatle durmalıyız. İsviçreli bilim adamı hâlâ yenilememiş olan nakilci, skolastik düşünceyi şöyle sergiliyor ve eleştiriyordu: "Meselenin merkezi, ilimleri artık sabit olup nakli ile muvazzaf (görevli) bulunulan vahdetler (bütünlükler) şeklinde değil, lakin melekatı dimağiyeyi (beyin yeteneklerini) vücuda getirici

389 Aynı eser, s. 58.
390 M. Tahir Hatiboğlu, *age*, s. 174.

usuller tarzında telakki eylemektir."[391]

Malche, "Muhtariyet, (bilim ve ifade özgürlüğünden) başka bir şeydir," diyordu. "Bu kendi kendini idare etmek salahiyeti, hatta hakkıdır. Darülfünun ilmi ve manevi hürriyetini bu şekilde tefsir ve telakki edemez ve Darülfununu bir unsuru bulunduğu hükümete sarih bir şekilde tabi kılan kanunun ahkâmına da böyle bir vaziyet uymaz."[392]

Hiç kuşkusuz, İsviçreli profesör bu satırları yazarken Türkiye'de öğretim ve bilimin durumunu ve rejimin niteliğini göz önünde bulunduruyordu. Böyle yapmakta da haklıydı. Fakat devrimci yönetim henüz kendi bilim kadrolarını oluşturacak zaman ve koşulları bulamamıştı. Çoğu Alman olmak üzere, batılı bilim adamları burada devreye girdiler ve "tam zamanında gelen hayret verici ve büyük bir yardım"[393] olarak kurtarıcı bir rol oynadılar.

Cumhuriyet Üniversitesi köklü bir tasfiye üzerine kurulmuştur. Darülfünun ilga edilerek üniversite şeklinde yeniden hayata döndüğü zaman, mevcut 151 öğretim üyesinden sadece 59'unun yerini koruduğu anlaşılmıştı.[394] Bu durum da doğal olarak -ve kuşkusuz bir kısmı haklı- eleştirilere yol açmıştır.[395] Ne var ki yeni kadroları oluşturan ve

391 Malche Raporu, s. 58. Atatürk de notlarında, bilimlerin salt gerçeği arama temeline dayandıklarına işaret etmiş ve rapordaki "hakikatlere istinat etmek lazımdır" cümlesine gönderme yapmıştır. Prof. Dr. Utku Kocatürk, *agm*, 9.

392 Malche Raporu, ss. 24-25.

393 Prof. Klaus Detlev Grothusen, *1933 Yılından Sonra Alman Bilim Adamlarının Türkiye'ye Göçü, Belleten*, Ekim 1981, Sayı: 180, s. 539.

394 Y. Akyüz, age, s. 311. Ali Arslan ise şu bilgiyi veriyor: "Darülfünun kadrosundan 61 müderris, muallim ve müderris muavini yeni üniversite kadrosuna alınmıştır. Darülfünun kadrosundan 82 müderris, muallim ve müderris muavini de kadro dışı bırakılmıştır." Age, s. 352. Mete Tunçay ve Haldun Özen ise, konuyla ilgili incelemelerinde tasfiyenin aslında 1932'de başladığını ve 1934'de de devam ettiğini gösteriyorlar. Bkz. 1933 Darülfünun Tasfiyesi; Yeni Gündem, 11-15 Ekim 1984. Ayrıca, *1933 Tasfiyesinde (Fen ve Tıp Fakülteleriyle Eczacı ve Dişçi Mekteplerinden) Atılanlar*, Bilim ve Sanat, Ekim, 1984, Sayı: 46.

395 Bu konu üzerinde durmayacağız. 1933 Reformu ve tasfiyeler hakkında Ali

bir kısmı uluslararası üne sahip batılı öğretim üyeleri reformun (göreli) başarısında önemli bir rol oynamışlardır.

1933 Reformunu ayrıntılı bir şekilde ele almayacağız. Fakat, 1946'dan sonra önemli değişikliklere uğrayan bu sistemi ana hatlarıyla değerlendirebiliriz.

Günümüzden bakılınca, genç cumhuriyetin kurduğu yeni üniversitenin paradoksal bir gelişmenin ürünü olduğunu yadsımak zor görünüyor. Gerçekten 1930'lu yıllar Kemalist rejimde yeni milliyetçilik arayışlarının doğduğu, yeni tarih tezlerinin ortaya atıldığı yıllardı. Bu konuda Batı'da yükselen milliyetçiliğin, özellikle İtalyan ve Alman milliyetçiliklerinin etkisi kimse tarafından inkâr edilmiyordu. Kadro dergisi gibi tarihi maddecilikten esinlenmiş bir yayın organında bile bu etkiler çekingesiz, hatta olumlu bir şekilde kendilerini gösteriyordu. Oysa aynı yıllarda Türk Üniversitesi'ni, çoğu nazi rejiminin iğrençliğini zamanında görmüş ve ondan kaçmış bilim adamları kuruyorlardı. Bu çelişkili durum somut hayatta nasıl bir gelişmeye yol açmıştır?

Hiç kuşkusuz bu durum Kemalist rejimin Batı'da kurulan totaliter rejimlere karşı mesafesinin bir göstergesiydi. Bu yüzden Nazi Almanyası'nın da öfkesine neden olmuş ve Reich Hükümeti 1934'den itibaren İstanbul'daki "Yahudileşmiş göçmen kliği"ni yakından izlemeye başlamıştır.[396] Buna karşılık, 1932 Tarih Kongresi'nden sonra Türkiye'ye egemen olan yeni milliyetçi dalga toplumsal bilimler açısından olumlu bir ortam yaratmıyordu.[397] Bu bakımdan yabancı, batılı bilim adamlarının, bu ortamda azami verimle çalıştıkları da herhalde söylenemez. Bunlardan Ord. Prof.

Arslan'ın eserinde ayrıntılı ve düşündürücü bilgiler vardır. Age, ss. 289-391.

396 Prof. Klaus Detlev Grothusen, *agm*, s. 539 (Yazar, Bonn Dışişleri arşivinden 1939 tarihli bir rapora dayanıyor).

397 Büşra Ersanlı Behar, *İktidar ve Tarih, Türkiye'de 'Resmi Tarih' Tezinin Oluşumu (1929-1937)*. İstanbul, AFA Yayınları, 1992, ss. 119-172.

Philippe Schwarz, 1952'de Türkiye'den ayrılırken verdiği raporda epeyce acı gözlemlerde bulunmuştur. 1933 reformunun bekleneni vermediğini belirten Schwarz, bunun nedeninin de birçok Türk aydınındaki "yetersizlik duygusu ve bunun sonucu olarak böbürlenmek, başarılı olanları çekememek" gibi hislerle hareket etmek olduğunu ve aynı nedenlerle "bilimsel çalışmaya değil, mevki ve makamlara önem (verildiğini)" ifade etmiştir.[398] Genelleştirilmesi zor olan bu kötümser tablo, içerdiği gerçek payı dolayısıyla da, kısmen Osmanlı zihniyeti kalıntılarıyla kısmen de dönemin dünyayı felakete götüren talihsiz koşullarıyla açıklanabilir. 1945'de yeni bir dünya düzeninin kurulmasına başlanırken ırkçı-totaliter rejimler geride insanlık tarihinin en kanlı sayfalarını bırakmışlardı.

İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra farklı ve birbirine tamamen karşıt iki felsefe ve iktisadi sisteme dayanan yeni bir "dünya düzeni" ortaya çıktı. Bu iki kutuplu "düzen", yarattığı soğuk savaş ve ideolojik çatışma nedeniyle tüm halkların hayatını her yönden etkilemiştir. Elbette bilim ve üniversite hayatı da bu etkilerin dışında kalmamıştır.

Üniversite ve yüksek öğretim tarihini inceleyenler 1945'den sonra bir hayli kesin hatlarla yeni bir dönemin başladığı kanısındadırlar ve bu kanıyı paylaşmamak olanaksız görünüyor. Ne var ki yarım yüzyıl sonra, bu yeni dönemle ilgili bir bilanço ve değerlendirmede aynı görüş birliğini sağlamak da olanaksızdır. Fakat konumuz Türkiye olduğuna göre açıklamalarımıza ülkemizin içinde yer aldığı bloğun koşullarını ve etkileşim kanallarını betimlemeye çalışmakla başlayabiliriz.

Gerçekten *Pax Americana*'nın egemen olduğu kapitalist dünyada büyük savaştan sonra üniversite, yüksek öğretim ve bilimdeki gelişmeler neler olmuştu?

---

398 Yahya Akyüz'ün özetinden, *age*, s. 312.

1945 ve Sonrası: Toplum Bilimleri ve Yüksek Öğretimdeki Dönüşüm

I. Wallerstein başkanlığında bir komisyon oluşturan dünyaca ünlü bir grup bilim adamı, toplumsal bilimlerin gelişimiyle ilgili olarak hazırladıkları bir raporda "1945'den sonra, daha önceki yüzyıl boyunca yerli yerine oturtulmaya çalışılan sosyal bilimlerin yapısını derinden etkileyen üç gelişme"ye dikkat çekmişlerdir. Aslında sadece toplum bilimlerini değil, yüksek öğretimin ve özellikle de üniversitelerin yeniden yapılanmasını da yakından ilgilendiren bu üç gelişme raporda şöyle özetlenmiştir:

"(Gelişmelerin) birincisi, dünyanın siyasal yapısında meydana gelen değişme(dir). ABD İkinci Dünya Savaşı'ndan, siyasal yönden biri ABD ile SSCB arasındaki soğuk savaş denilen durum, diğeri de, dünyanın Avrupa dışı halklarının yeniden tarih sahnesine çıkmaları olan, iki yeni jeopolitik gerçeklikle tanımlanan bir dünyada, bu dünyanın en güçlü ekonomisi olarak çıktı. İkinci gelişme, 1945'i izleyen yirmi beş yılda dünyanın, o güne kadar görülmemiş boyutta bir nüfus ve üretim kapasitesi artışı yaşamasıydı ki,

bu olgu, insan faaliyetlerinin hepsinin ölçek değiştirmesi anlamına geliyordu. Üçüncü gelişme ise, ikinci gelişmenin uzantısında üniversite sisteminin dünyanın her yanında nicel ve coğrafi anlamda olağanüstü bir gelişme göstermesiydi ki, bu da, meslekten sosyal bilimcilerin sayısının birkaç kat artmasına yol açtı."[399]

Bu gerçekçi tablodan toplumsal bilimlerle ilgili olarak çıkarılabilecek diğer sonuçlar nelerdir?

Wallerstein ve çalışma arkadaşları bu durumda, önce, haklı olarak Batı'nın üstünlüğünün bilimsel alanda da kendini gösterdiğini ifade ediyorlar ve şunu yazıyorlar: "Bir bütün olarak ele alındığında 1945-1970 döneminde Avrupa ve Kuzey Amerika'da egemen olan sosyal bilim düşüncelerinin Batı dışı dünyada da egemen olduğu söylenebilir." (s. 53) Bu durum ise, yine yazarlarımıza göre, Batı'nın "ekonomik avantajıyla zihinsel üstünlüğünü, kendi görüşlerini örnek sosyal bilim olarak yaymakta kullan(masına)" yol açmıştır. (s. 54) Kısmen ideolojik bir pozisyon olarak konan ve yarı örtülü bir eleştiri çerçevesinde sergilenen bu durum, Batı dışında da yer yer ideolojik bir hegemonya olarak algılanmıştır.

Kuşkusuz bunlar doğrudur ve bu gözlemlere katılmamak çok zor görünüyor. Ne var ki yazarlarımız aynı durumu savunan, hatta öven önermelere de yer vermişlerdir. Onlara göre, 1945'den sonra Batılı ülkelerde toplumsal bilimler alanında yatırımın (*iktisadi girdi*nin) hissedilir bir biçimde artmış olması "sosyal bilimlerdeki bilimselleşmeyi daha da artırmış ve mükemmelleştirmiş"tir. (s. 38) Gerçi, raportörler, çağdaş toplum bilimlerinin nasıl olmaları (nasıl daha da *mükemmelleşmeleri*) konusunda epistemolojik öneriler de getirmektedirler. İlginç olan ve çoğulcu bir *evrensellik* arayışına yönelik bu öneriler nüanslı bir tartışmayı

399 Gülbenkyan Komisyonu, *Sosyal Bilimleri Açın*, İstanbul, Metis Yayınları, 1996, s. 37.

davet ediyorlar. Fakat burada daha çok, bu çalışmada geliştirdiğim düşünceler çerçevesinde temelli bir noktaya dikkati çekmek istiyorum. Gülbenkyan Komisyonu üyeleri Batı bilimini bir bütün olarak savunmakta; sadece, ona belli düzeltmeler getirmeye, onu dağınıklıktan kurtarmaya ve her yönde "açmaya" çalışmaktadırlar.[400] Oysa, bu dönemde büyük ölçüde Kuzey Amerika hegemonyası altındaki Batı bilimleri daha radikal bir eleştiriyi gerektirmiyorlar mı?

Bizce gerektiriyorlar ve ilginçtir ki böyle radikal eleştiriler Amerika'nın kendi içinden de gelmiştir.

ABD, Soğuk Savaş ve Toplum Bilimleri

İkinci Dünya Savaşı'nın bitiminden günümüze kadar olan dönemi, aslında iki ayrı alt dönem halinde incelemenin daha aydınlatıcı olacağı kanısındayım. Bunlardan birincisi 1980'lere kadar olan dönemdir ki bu zaman diliminde toplumsal bilimler de yoğun bir soğuk savaşın alanı ve bir ölçüde de aracı olmuşlardır. İkinci dönem ise, Thatcher ve Reagan yönetimlerinde en iyi ifadesini bulan ve halen içinde yaşadığımız *küreselleşme* dönemidir.

Amerika Birleşik Devletleri, İkinci Dünya Savaşı'ndan en büyük iktisadi ve askeri güç olarak çıkmıştı. Bu gücün korunması ve artırılması bilimsel işbirliğinin de daha yoğun bir şekilde gerçekleştirilmesini gerekli kılıyordu. Bir Amerikalı bilim adamının yazdığı gibi, "napalm ve atom bombası gibi icatlarda bulunan ABD'li akademisyenler, araştırmalarının korkunç bir şekilde etkili kullanılış yollarını göstermişlerdi."[401] Ve bu katkılardan etkilenen Başkan H.

400 Komisyonun Wallerstein, D. Lecourt gibi bazı üyeleri 1970'lerde Marksist ya da Marksizmden esinlenmiş çalışmalarıyla şöhrete kavuşmuşlardı. Gülbenkyan Komisyonunda Marksizmi tamamen unutmuş izlenimi veriyorlar. Dolaylı bir şekilde, sosyal bilimlerde bir "genel teori" ihtiyacını yadsır görünüyorlar.

401 Derek Bok, *Universities and the Future of America*, Durham, Duke University Press, 1990, s. 2.

Truman da "üniversite biliminin Amerika'nın refahı ve askeri üstünlüğü için önemli bir anahtar olacağına inanmıştı."[402] Vannevar Bush'un başkanlığındaki ünlü dev araştırma programı böyle başladı.

ABD'de üniversitelerin askeri araştırmalara katkıda bulunması, daha sonraki yıllarda giderek artmış ve demokrat çevrelerden tepkilere yol açmıştır. Özellikle 1960'ların devrimci atmosferinde bu tip tepkilere daha çok tanık oluyoruz. Amerika'nın en itibarlı bilim yuvalarından M.I.T.'de, 1969 yılında, bu işbirliğinin "ölçüsüz boyutlara varmasına" ve "kötü kullanılmasına"[403] karşı öğrenciler ve öğretim üyeleri boykot yapmışlardı. Bununla beraber bu işbirliği, yine doğurduğu tepkilerle birlikte devam etti ve güçlendi. Reagan'ın dünya çapında dönüşümlere yol açan ve kamu oyuna *Yıldızlar Savaşı* adıyla mal olan *Stratejik Savunma Girişimi* de üniversitelerde büyük boykotlara yol açtı.[404]

İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra üniversitelerin yönetici zümreyle (establishment) kurduğu organik bağlar, kuşkusuz akademik özgürlükleri de etkileyecek ve yaralayacak nitelikteydi. Fakat bu konuda, W. Churchill'in 1945'de ünlü *demirperde* nutkuyla başlattığı *soğuk savaş* belki daha da etkili olmuştur.

Soğuk savaş, yarattığı histerik anti-komünizm atmosferi dolayısıyla, başta ABD olmak üzere tüm ülkelerde düşünce özgürlüğünü kısıtlamış, hatta yer yer yok etmiştir. Fakat ABD'de, Eisenhower yönetiminde üniversitelerin, soğuk savaş soruşturma ve yaptırımları ile kurumsal bağlar da kurduğunu görüyoruz.

ABD'de adları en ünlüler arasında yer alan 25 üniver-

---

402 Aynı eser, s. 2.

403 Doroty Nelkin, *The University and Military Research*, Ithaca, Cornell University Press, 1972, s. 54.

404 Alvin M. Weinberg, *Star Wars, Arms Control and the Ethos of University, in Universities in the Services of Truth and Utility*, Ed. H. Bouillon, G. Radnitzky, Newyork, Peterlang, 1911, s. 183.

sitenin başkanları her yıl akademik sorunları tartışan toplantılar yapıyorlardı. 1953'te D. D. Eisenhower başkan seçilince, üniversite başkanları daha önce Columbia Üniversitesi'ni bir süre yönetmiş olan meslekdaşlarına bir tebrik mesajı yolladılar ve o yıl ki toplantıyı *akademik özgürlükler* konusuna ayırdılar. Ne var ki soğuk savaş ortamında, tartışma, konuya uygun bir özgürlük içinde yapılamadı. Aksine, üniversiteleri en üst düzeyde soğuk savaşa taraf yapan bir niteliğe büründü. Ve bu durumda da, bir Amerikalı bilim adamının yazdığı gibi, "tartışmaların nihai ürünü akademik özgürlüğün tanımı olmadı; Kongre'nin tahkikatı ve Komünist Partisi üyeleriyle ilgili konularda ortaya çıkan sorunlara yanıt vermek oldu."[405] Zaten soğuk savaşın içinde olan üniversitelerin bu nesnel angajmanı, ABD'de toplumsal ve beşeri bilimlerin içeriğini de etkilemiştir.

1930'lu yıllarda, uluslararası kapitalizmin kriziyle oluşan ortamda, Amerikan üniversitelerinde toplumsal sınıf analizleri hayli sık kullanılan bir yöntemdi. Bu durum İkinci Dünya Savaşı'na kadar sürmüş, 1945'den sonra girilen soğuk savaş yıllarındaysa akademik peyzaj tamamen değişmiştir. Bu dönemde ABD'de sınıf analizlerinin yerini *uzlaşma (consensus) teorisi*nin alışına tanık oluyoruz.[406] *Uzlaşma teorisi* bizzat ABD Sosyoloji Derneği'nin başkanı Louis Wirth tarafından geliştirilmiş ve en ünlü Amerikan

405 Ellen W. Schrecker: *No Ivory Tower: McCarthysm and the University*, New-York, Oxford University Press, 1986, s. 12. Aslında burada söz konusu olan pek de yeni bir şey değildi; müdahelenin dozu artıyor, ideolojik niteliği netleşiyordu. Schrecker bu konuda şunları yazmıştır: "Modern üniversitenin XIX. yüzyılın sonlarında bugünkü şeklini almasından beri, akademik özgürlükler zaman zaman tartışma konusu oldu ve yeniden tanımlandı. Bu yeniden değerlendirmeler, ilhamını ender olarak kampüslerde olup bitenlerden aldı; üniversite genel olarak akademik özgürlük anlayışını, dış dünyadan gelen ve muhaliflerin kovulması isteklerine yanıt olarak geliştirdi." s. 13.

406 Larry Portis, *Entre Marx et Weber: La Sociologie Critique Face à L'Idéologie du Consensus aux Etats-Unis; L'Homme et la Société*, 1996, Sayı: 121-122, ss. 3-4.

sosyoloji dernek ve dergileri bu konuda seferber olmuşlardır. "Savunmamız sadece sosyaldir" diyordu Wirth. "(Savunmamız) bir dünya uzlaşmasıdır. Kitle iletişim araçları bize toplumsal gerçeğin temsilini; düşünce ve arzuların tablosunu ve geniş kapsamlı beşeri aksiyonun hareket nedenlerini verdiğine göre, bu araçların kullanımı toplumsal bilimlerin, özellikle sosyolojinin temel hedefi olmalıdır."[407]

Kitle iletişim araçlarının kullanımını "temel hedef" yapmanın ve bu yolla bir *evrensel uzlaşma*yı amaç edinmenin, gerçek toplum bilimleriyle ne gibi bir ilgisi olabilir? Bu özlem, Amerikan hegemonyasını gizleyen ve meşru kılan ideolojik bir hedeften başka bir şey olabilir mi? Aynı konuyu sorgulayan Portis, "ABD'de ulusal bir eğitim sisteminin olmaması, üniversiteleri, (başta öğretim ve toplumsal araştırma etkinlikleri olmak üzere) siyasal baskılara maruz kılıyor ve üniversiteler aynı ölçüde de *uzlaşma teorisi*nin etkisi altında kalıyorlar" demektedir.[408]

Bütün bunlara rağmen 1950'lerde ve daha sonraki yıllarda Amerika'da sınıf analizlerinin tamamen ortadan kalktığını söylemek de yanlış olur. Sadece, bu tarz çözümlemeler, C. Wright Mills'in (ve daha sonra da G. W. Domhoff'un) "topluma ve üniversiteye Maksizmin ideolojik olmayan bir tanıtımını sokan"[409] çalışmalarında olduğu gibi, Marx'a gönderme yapmadan, hatta bazen *sınıf* kavramını dahi kullanmadan yapılmışlardır. Bu analizlerde, çoğu kez Marksizme bir almaşık olarak düşünülen M. Weber'in bazı tezleri de Marksist bir espriyle ve Marksist yönde kullanılmışlardır.

En yoğun etkisini 1950'lerde gösteren ve bilimsel ça-

407 L. Portis naklediyor. Aynı makale, s. 103. Bu konuda, W. Mills'in yolunu izleyen başka bir Amerikalı akademisyenin analizi için bkz. G. William Domhoff, (*The Ideology Process; in The Power that be, Process of Ruling Class Domination in America*, New-York, Random House, 1978).

408 Aynı makale, s. 105.

409 L. Portis, *agm*, s. 106.

lışmalara bile ideolojik bir misyon yükleyen soğuk savaş dönemi, 1960'larda, aşağıda kısaca değineceğimiz çeşitli nedenlerle yumuşamaya başlamıştır. Gerçekten 1960'larda dünyayı saran devrim rüzgârları, toplumsal bilimlere taze bir nefes vermiş ve onları, tamamen farklı sınıfsal dürtülerle yepyeni istikametlere yöneltmiştir. Fakat biz Mayıs 1968'de zirvesine yükselen bu devrimci atılımı şimdilik bir tarafa bırakarak, tekrar Türkiye'ye dönelim ve, görünüşte paradoksal bir şekilde, soğuk savaş yıllarında çok partili hayata geçen ülkedeki yüksek öğrenim macerasını izleyelim.

Türkiye: Çok Partili Hayata Geçiş ve Yüksek Öğretim

Türkiye'de 1946 yılında çok partili hayata geçiş, gerek ülkenin iç koşullarının gerekse Savaş sonunda ortaya çıkan uluslararası konjonktürün tayin edici etkilerine bağlanır. Burada bu geçişi zorunlu kılan özgül nedenler üzerinde durmayacağız.[410] Fakat soruna üniversite ve genel olarak yüksek öğretimin gelişimi açısından bakarsak, bu alanda da dönemin genel eğilimini yansıtan gelişmelere tanık oluyoruz. Bu konuda dikkati çeken ilk gelişme, çok partili hayata geçişten birkaç ay sonra, yeni bir kanun ile Türk üniversite sisteminin köklü bir değişikliğe uğratılması olmuştur. Gerçekten CHP iktidarının son döneminde, 13 Haziran 1946'da kabul edilen 4936 sayılı kanunla, 1933'de kurulan üniversite sistemi yerini farklı bir örgütlenme modeline bırakmıştır. Temel değişiklik, niteliği ve sınırları hakkında açıklığa kavuşmamız gereken *özerklik* kavramı çerçevesinde düşünülmüştür.

410 Bu konuda, *Türkiye'de Çok Partili Hayata Geçiş* (İstanbul, İletişim Yayınları, 1991) başlıklı kitabımda ayrıntıya girdim.

4936 sayılı kanunun gerekçesinde şu sağlıklı tespitin yer aldığını görüyoruz: "Üniversitelerin yönetim şekilleri için umumi bir sistem olmamakla ve değişik memleketler üniversitelerinin yönetimleri tarihi, milli, ekonomik hatta dini ve mezhebi sebeplerden dolayı farklı şekiller göstermekle beraber, aralarında esaslı benzerlikler ve müşterek temeller vardır. Bu müşterek temellerden başlıcası üniversitelerin bilimsel, yönetsel özerklikleri olması, organlarını seçme yetkisine malik bulunmalarıdır."[411]

Evrensel ile özgülü ayıran bu sunuş, özerkliği üniversitelerin *olmazsa olmaz* niteliği olarak sunmakta ve bu niteliğiyle 1933 sisteminden ayrılmaktadır. Ancak burada bazı sorular akla geliyor. Gerçekten üniversite hayatımızda köklü bir kopuştan söz edebilir miyiz? Eğer yanıt olumluysa, bu kopuşun niteliği nedir? 4936 sayılı kanun özerkliği ne ölçüde sağlamıştır? Gerçekleştirilen özerklik hangi ölçüde akademik özgürlüklerin dayanağı olmuştur? Bu gibi sorulara ancak dönemin koşullarını bir bütünlük içinde çözümleyerek bir yanıt arayabiliriz.

Dönemin Milli Eğitim Bakanı Hasan Âli Yücel 4936 sayılı kanunu Meclise sunarken "Üniversitelerin özerkliği bir oluşun, erginliğin ifadesi olduğu vakit kıymetlidir. Onun içindir ki 1933 kanunu Darülfünunun özerkliğini kaldırmıştı. Çünkü hakikaten bu müessesenin disipline ihtiyacı vardı, toplanması lazım geliyordu"[412] demişti. Bu "erginliğe" Üniversite 1946'da kavuşmuş muydu? Burada özerkliğin gerçek hedefi olması gereken özgürlük sorununa geliyoruz.

Kanunun Mecliste görüşülmesi sırasında bazı milletvekilleri akademik özgürlüğün önemini kuvvetle belirtmişlerdir. Profesör Yavuz Abadan, bu bağlamda, "hürriyet

411 Kanunun metni ve görüşmeler için Dr. Hirş'in eserinden yararlandık. Age. c. II, s. 816.

412 Aynı eser, c. II, s. 942.

her şeyden ziyade bilgin için zaruri bir şart ve bilgi için esas unsurdur," diyordu. "Bilgin, kendi kültürel inkişaf sahasındaki başarılarını yaratma kudretini ancak hürriyet sayesinde temin edebilir"[413] Oysa aynı görüşmeler esnasında, özgürlük konusunda 'ihtiyatlı', hatta vesayetçi tavırlar da alınmış, örneğin, "ehil olmayanların elinde (hürriyetin) yobazlığa dönebileceği" ifade edilmiştir.[414] Fakat, ne yazık ki, bu "ehliyet"in kimlerde bulunduğu ve hangi kriterlere dayandığı pek tartışma konusu olmamıştır.

4936 sayılı kanun bir yandan özerkliği getirir ve akademik özgürlüğü savunurken, öte yandan da bunun sınırlarını koyuyordu. Kanunun üçüncü maddesi üniversitenin yetiştireceği öğrenci profilini çizmiştir. İlk taslakta "çağımız medeniyetinin ilkeleri" hedefi, TBMM'deki tartışmalardan sonra yerlerini daha ulusal değerlere terk etmişlerdir.[415] Bu şekilde açılan yol, daha sonra göstereceğimiz gibi, ileride çok daha net ideolojik tavırlara dönüşecektir. Daha 1945'de Milli Eğitim Bakanlığı, bir genelge ile, öğretim üyelerine ve öğretmenlere siyasetle uğraşmayı yasaklamıştı. Aynı bakanın Üniversiteler Kanununu Meclise sunan bakan olduğu düşünülürse bu yasağın pratik değeri ve yönü kolaylıkla anlaşılır.[416] Unutmayalım ki 4936 sayılı kanun, özerkliği kabul etmesine ve başta dekan olmak üzere seçimle gelen organlara yer vermesine rağmen, üniversiteleri sıkı sıkıya Milli Eğitim Bakanlığına bağlıyor ve bakana da üniversite ve fakülte kurullarının beğenmediği kararlarını yeniden görüşmek üzere iadesi hakkını veriyordu. Fakat çok partili rejime henüz kağıt üzerinde geçildiği bir dönemde bunun ne anlam ifade ettiği kolayca tahmin edilebilir. Sanıyorum

413 Aynı eser, c. II, s. 911.

414 Aynı eser, c. II, s. 901.

415 Doç. Dr. Nurkut İnan, Dr. Haldun Özen, *Üniversite Reformu, Kısa bir Tarihçe ve Yeni bir Yaklaşım*, *Mülkiye Dergisi*, Aralık 1992, Sayı: 150.

416 Nitekim bu genelgenin içerdiği yasaklama, 1953'de Kanunun metnine eklenmiştir. Bkz. M.T. Hatiboğlu, age, s. 179.

ki, artık burada en önemli noktaya, soğuk savaşın Türkiye'ye ve üniversite hayatına etkisine sözü getirebiliriz.

Soğuk Savaş ve Türk Üniversitesi

Türkiye, iç ve dış nedenlerle soğuk savaşı en yoğun bir şekilde yaşamış ülkelerden biridir. Şeflik sisteminin İkinci Dünya Savaşı esnasındaki ikili oyunu ve Nazilerle flörtü batılıların antipatisini çekmiş ve Türkiye'yi izole etmişti. Almanların Bakû petrollerini bombalaması için Türk hava sahasını açmaya bile hayır demeyen bu "esnek" politika Sovyetler Birliği tarafından ise düşmanca bir tavır olarak değerlendirilmişti.[417] SSCB'nin faşizmin belini kırmış bir ülke olarak prestijli bir şekilde sahneye çıktığı böyle bir uluslararası konjonktürde, bu ülkenin Boğazlardan üs istemesine ABD de bir süre sessiz kalmıştı. Bu durum, başta *Milli Şef* olmak üzere Türkiye yönetici zümresinde büyük bir yalnızlık duygusu ve ürküntü yarattı. Türkiye'nin İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra uygulamaya başladığı utanç verici teslimiyet politikasına temel teşkil eden dış ortam budur. Aynı politikanın bir de iç dayanağı vardır.

İkinci Dünya Savaşı esnasında uygulanan iktisat politikası savaş enflasyonu, karaborsacılık, döviz tahsisi, ithal izni vb. gibi yollarla bir "savaş zengini" zümre yaratmıştı. Yoksulluğun son kertesindeki halk, o zamanlar sık sık kullanılan bir deyimle "ölülerine kefen bile bulamazken", bilgi ve zevk fukarası bu zümre siyaset sahnesinde ağırlığını gitgide artırıyordu. Hiç kuşkusuz *46 ruhu*nu bu zümre yaratmadı. *46 ruhu*, şeflik sisteminin yarattığı genel bir hoşnutsuzluk tabanında, evrensel planda özgürlüğün zaferini bütün ruhlarıyla duyan tüm demokratların eseriydi. Ne var ki daha 14 Mayıs seçimlerine gelinmeden bu ruh kaybolmuş, toprak ağaları ve karaborsacılar *Mülk*ü, adalet teme-

417 T. Timur, *Türkiye'de Çok Partili Hayata Geçiş*, ss. 38-50.

linden gitgide uzaklaşan bir ruhla yönetmeye başlamışlardı. Soğuk Savaşın doruğuna ulaştığı bir ortamda, Türkiye'de kurulan iktidar yapısının *a fortiori* bilim ve özgürlük düşmanı olması kaçınılmazdı.

1946 *Üniversite Reformu* kuşkusuz bilime karşı motiflerle yapılmadı; fakat kısa sürede bu atmosferin kontrolü altına girdi. Ve bu konuda ilk saldırı 1947 sonlarında DTCF bünyesinde filizlenen demokratik sol akımlara karşı, şeflik sisteminin *ülkücü*leri tarafından düzenlendi. Ankara Üniversitesi rektörü, sadece demokrat tutumu dolayısıyla, tartaklanarak istifaya mecbur edildi ve çekingen bir şekilde sol fikirleri savunan bir kısım öğretim üyesi üniversiteden uzaklaştırıldılar. 1949 ve 1951 yıllarında (yani hem CHP hem de DP iktidarlarında) ise, Türk Ceza Kanunu'na, faşist İtalya mevzuatından, uygulamada tüm sol fikirleri yasaklayan hükümler ağırlaştırılarak ithal edildi.[418] Türkiye *demokrasiye*, daha doğrusu çok partili hayata gardını alarak giriyordu. Bu bayağılığın bayraktarları, hayatlarının hiçbir aşamasında en küçük bir pişmanlık belirtisi göstermediler; en basit bir özeleştiri girişiminde bulunmadılar. Ve 1950'de de halkın sadece yılların biriktirdiği bir tepki niteliğindeki oylarını da bir "nankörlük" olarak değerlendirdiler.

Demokrat Parti, eğer Toprak Reformuna muhalefete dayanan doğuş koşulları itibariyle değilse, en azından iktidara yürürken antidemokratik özünü ortaya koymuştu.[419]

---

418 Çetin Özek, *141 - 142*, İstanbul, Ararat yayınları, 1968. M. T. Hatiboğlu'nun belirttiği gibi, 1949'da Dışişleri Bakanı olan -ve Darülfünunda müderrislik yapmış bulunan- Necmettin Sadak, "Ben Darülfünunda içtimaiyat dersleri verirken Marx'la Engels'in 1848'deki Komünist Manifestosu'nu rahatlıkla okuturdum" demişti. Age, s. 179.

419 Bu konuda o yıllarda DP parti müfettişliği yapmış olan Samet Ağaoğlu'nun tanıklığı aydınlatıcıdır. Bu sıfatıyla bazı Karadeniz illerini ziyaret eden Ağaoğlu, şu gözlemde bulunmuştu: "(Bölgede) öteden beri servet ve arazi mahdut ailelerin elinde toplanmış ve halkın çoğunluğu bu ailelerin iktisadi ve siyasi nüfuz ve kudret sahaları arasında bölünmüştür." Oysa başlangıçda DP saflarında "hemen hemen yalnız işçi, küçük tacir ve topraksız köylü ve

Üniversiteler bu gelişmeden (hukuki planda) nasiplerini 1956 başlarında Üniversiteler Kanunu'nda yapılan değişiklikle aldılar. 6435 sayılı kanunla yapılan bu değişiklik, bakana, siyasi beyanda bulunan üniversite mensuplarını, üniversite senatosunun görüşü alınarak, *bakanlık emrine alma* yetkisini veriyordu.

6435 sayılı kanun ilk kez Siyasal Bilgiler Fakültesi dekanının 3 Kasım 1956'da, öğretim yılının başlaması dolayısıyla yaptığı açış konuşması dolayısıyla uygulandı. Öğrencilerine "asla nabza göre şerbet sunan; kötüye, zararlıya fetva veren birer sözde münevver olmayın"[420] diyen fakülte dekanı, Senatonun aksi yöndeki oyuna rağmen, hemen fakülteden uzaklaştırıldı.[421] Bu antidemokratik işlem birçok öğretim üyesinin de üniversiteden istifalarına yol açtı.

Demokrat Parti'nin on yıllık iktidarı, düşünce zenginliği açısından, Cumhuriyet tarihimizin en kısır yılları arasında sayılabilir. Bu dönemde muhalefet görevini yüklenen CHP demokrasi havarisi kesilmiş; fakat tüm eleştirilerini demokrasinin birkaç kurumsal yapısına indirgemişti. Hakim teminatı, basın özgürlüğü (basına ispat hakkı verilmesi), üniversite özerkliği vb. gibi birkaç madde, bu dönemde, tüm tartışmaların kaçınılmaz malzemeleri haline gelmişlerdi. Oysa aynı dönemde, tamamen emperyalizme teslimi-

çiftçi toplandı. Fakat DP kuvvetlenerek iktidara yürümeye başlayınca, bu sefer bu zengin ve toprak sahibi aileler ve insanlar çok kuvvetli bir sevki tabii ile bu yeni kuvveti de ellerine almak yolunu aradılar ve her iki partinin köşe başlarını tutmak için çalışmaya koyuldular." Ağaoğlu gözlemlerini şöyle tamamlıyor: "(Böylece) karanlık günlerini cesaretle geçirmiş unsurlarla bu yeni unsurlar arasında sert bir mücadele kendini gösterdi" Bu mücadele, açıktır ki egemen sınıflar tarafından kazanılmıştır. Ve tüm antidemokratik gelişmeler bu "zafer"in ürünüdürler. Bkz. Samet Ağaoğlu, *DP'nin Doğuş ve Yükseliş Sebepleri: Bir Soru*, İstanbul, 1972.

420 Bu konuda ayrıntılı bilgiler, Turan Güneş tarafından derlenen *S.B.F. Hadisesi ve İlim Hürriyeti* başlıklı eserde bulunmaktadır (Ankara, 1957).

421 Aslında gerçek neden, aynı yıl yayın hayatına giren ve yazarları daha çok SBF öğretim üyelerinden oluşan *Forum* dergisinin DP icraatını kıyasıya eleştirmesiydi.

yetçi bir dış politika tabu haline getirilmiş ve Fransa'nın Cezayir politikasını eleştirmek bile bir cesaret konusu olmuştu. İktisadi politika alanında yapılan tüm eleştiri ise, Türkiye koşullarıyla pek az ilgisi olan Keynesçi bir perspektifte, Menderes'in "görülmemiş kalkınma" hamlesinin "plansızlığı ve programsızlığını" vurgulamak idi. Kaldı ki bu eleştiriler bile, bir süre sonra *Forum* dergisi yazarlarının birçoğunun akademik hayatlarının bitmesine neden oldu. Böyle kısır bir politik çekişme sonunda sertleşmeye, kişisel kavgaya dönüşmeye mahkumdu. Ciddi bir düşünce içeriğinden yoksun olan bu kavga giderek siyasal hayatı tam bir çıkınaza soktu ve sonunda, askeri kuvvetlerin hakem rolüne soyundukları 27 Mayıs 1960 darbesiyle son buldu.

Türkiye'de rejim ve iç politika açısından önemli bir yer işgal eden 27 Mayıs darbesi, uluslararası konjonktür açısından da ilginç bir dönemle örtüşmektedir. 1960'lı yıllar, çeşitli nedenlerle, Batı dünyasında analizi hâlâ her yönüyle yapılamamış bir devrimci atılıma tanık olmuştu. 1968 Mayısında Fransa'da doruğuna ulaşan bu atılım tüm dünyada dalga dalga kendisini hissettirmiştir. Üniversite öğrencilerinin ilk planda rol oynadıkları bu hareketlerin üniversite yapısında, üniversite anlayışında ve toplumsal bilimlere bakışta radikal değişimlere yol açması kaçınılmaz bir gelişimdi. Öyle ki bu yüzden üniversitelerdeki asıl değişim 1968'den sonra olmuştur diyebiliriz.

Bu değişimi ve getirdiği yenilikleri nasıl betimleyebiliriz? Bu sırada dünyada neler oluyordu?

1960'lı Yıllar ve Üniversiteler

İki dünya savaşına tanık olmuş XX. yüzyıl, herhalde 1960'lı yılları da büyük dönüşümlerin yaşandığı bir zaman dilimi olarak kaydedecektir. Fakat, konumuz açısından belki daha da ilginç olan şudur: Bu dönüşümler tüm toplumsal yapıyı ilgilendirseler bile, kendilerini en yoğun bir şekilde üniversite bünyesinde hissettirdiler. Gerçekten 1960'larda Batılı üniversiteler hem yeni toplumsal çatışmaların ayrıcalıklı bir alanı haline gelmiş, hem de bu çatışmaları anlamaya ve kendilerini de bu bağlamda değiştirmeye çalışan merkezler olmaya çalışmışlardır. Bunlar arasında da Amerikan üniversiteleri, ABD'nin savaş sonu dünyasına empoze ettiği *Pax Americana* bağlamında özel bir ilgi odağı olmuşlardı.

1960'ların üniversite sorununu hazırlayan olgular İkinci Dünya Savaşı'nın hemen ertesinde filizlenmeye başlamışlardı. Ekonomisi tahrip olan Avrupa'nın, ABD'nin de katkısıyla bir yeniden yapılanma çabası içine girişi, buna karşılık dünyanın iki ayrı sisteme, iki ideolojik kampa bölünmüş olması tüm gelişmelere damgasını vuran bir temel

oluşturuyordu. Üniversiteler açısından büyük yenilik ise sayısal planda ortaya çıkmış, Savaş sonrasının *baby boom*unun da dürtüsüyle üniversitelerde öğrenci sayısı hızla artmaya başlamıştı. Örneğin ABD üniversitelerinde, 1950'lerin başlarında 1.250.000 kadar öğrenci varken, bu sayı 60'ların sonuna doğru yedi milyona çıkmıştı. Bu büyüme, Savaş sonu özgürlük rüzgârlarının da dürtüsüyle "sistem" tartışmalarına, sorgulamalara ve kamplaşmalara yol açtı: ABD'nin dünya liderliğinin gerçek anlamı neydi? Amerikan askerleri deniz aşırı ülkelerde gerçekten "özgürlük" için mi savaşıyorlardı? Yoksa, ABD, adaletsiz bir dünya düzeninin "jandarması" haline mi gelmişti? Öğrenciler, giderek artan oranlarda bu ikinci düşünceye meyletmeye başlayınca tartışmalar da eylemlere ve çatışmalara dönüştü.

ABD üniversitelerinde *Kampus Savaşı* 1964'de Berkeley'de başladı. Liberal bir düşünür ve üniversite mensubu John R. Searle, bu ayaklanmanın nedenleri hakkında, içeriden ve ilginç bir analiz yapmıştır. Searle'ün çözümlemesi 1960'larda üniversite konsepsiyonunda büyük sorgulamalara yol açacak olan bu yeni durumu tartışmamız için bir çıkış noktası teşkil edebilir.

Liberaller ve "Kampus Savaşı"

Amerikalı filozof, üniversitelerdeki *Kampüs Savaşı*[422] konusunda birtakım "iç" ve "dış" nedenler ileri sürmüştür. Searle'e göre "dış", yani üniversite dünyasının dışından gelen nedenlerin başında Amerikan toplumunun "daha önce hiç benzeri görülmemiş bir bolluk dönemi"ne girmiş olması geliyordu (s. 149). Öğrencilerin büyük çoğunlukla orta ve üst gelir gruplarından gelmiş olmaları onların "eğitim stillerini" de belirlemişti. Bu yıllarda Amerikalı öğrenciler fazla

422 John R. Searle, *The Campus War*, New York, 1971. Metindeki göndermeler eserin Fransızca çevirisinedir: *La Guerre des Campus*, Paris, PUF, 1972.

özgür ve hoşgörülü, ya da o yıllarda moda olan bir kavramla *permissive* bir ortamda yetişiyorlardı. Oysa aynı yıllarda Amerika'ya soğuk savaş retoriği egemen olmuş ve bu da ülkede kendine özgü kurumsal bir yapı oluşturmuştu. Bu konuda Searle şunları yazıyor: "Yaklaşık 1948 yılından itibaren soğuk savaş Amerika'da hatta tüm Avrupa hayatında yerleşik bir kurum ya da bir kompleks kurumlar bütünü halini aldı. Bu yapının kendine özgü bir erekler sistemi, bürokrasisi, yıllık ve çok cömert kredileri vardı. Hizmetinde binlerce -hatta belki de milyonlarca- insan mutlu ve yararlı kariyerler yaptı." (s. 156) Amerikalı düşünür bu "kurumsal yapı" içinde yer aldığını düşündüğü birimler arasında Savunma Bakanlığı, Rand Corporation, Harvard ve M.İ.T vb. gibi kuruluşları da sayıyor. Bu tablo üniversite öğrencilerini *Kampüs Savaşı*'na götüren çelişkiyi de ortaya koymuyor mu? Gerçekten soğuk savaşın katı ve militan kurumsal yapısıyla artan öğrenci kalabalığının *permissive* zihniyeti bir araya gelince, üniversitelerde çatışmalara ortam hazırlayan bir "otorite buhranı" doğdu. Oysa gençlik hareketinin iç nedenleri de vardı.

John R. Searle "iç" nedenler olarak öğrenci sayısındaki -daha önce değindiğimiz- hızlı artış sayısını, çağdaş üniversitelerin geri kalmış yapısını ve "eğitim felsefesindeki krizi" öne sürüyor ve özellikle bu son gözlemin altını çizerek "geleneksel liberal eğitim anlayışımıza güveni kaybettik; fakat onun yerini tutabilecek henüz hiçbir şey bulamadık" diye ekliyor (s. 165).

Liberal filozofun ABD üniversitelerinin *Kampus Savaşı* ile ilgili olarak çizdiği bu tablo herhalde tam kapsamlı ve inandırıcı değildir. Ne var ki devrimci öğrencilere karşı, gizlemeye gerek görmediği bir antipatiyle yazmış olduğu ve onları üniversite düşmanlığı ile suçlayan bu eserdeki düşünceler, 1960'ların esprisine ters düşseler bile, Amerikalı akademisyenler arasında bir hayli yaygındı. Örneğin ünlü

toplum bilimci E. Shils de, sonraları, 1960'ların "Kampus Savaşı"nı benzer bir şekilde yorumlamıştır. Shils'e göre bu yıllarda öğrenci sayısı çok artan, buna karşılık fonları artmayan üniversiteler bir toplumsal çalkantı içine girmişlerdi. Ve bu buhranda üniversite mensupları da küçümsenemeyecek bir rol oynamışlardı. İlginçtir ki Shils, bu bağlamda devrimci davranışla *bohem* davranış arasında bir paralellik kuruyor. "Devrimci davranışlar," diyor Shils, "bohem yaşantısına yakındır; fakat onunla aynı şey değildir. Bohemler, devrimciler gibi, üniversiteleri yönetici sınıfın sadık ajanları ve esprinin katilleri olarak küçümserler."[423] Bu duruma da "tüm Batı ülkelerinde olduğu gibi, entelektüel hayatın siyasallaşmasına paralel olarak, üniversitelerin de siyasallaşması neden olmuştur."[424] Bu düşüncelerin sahibinin, sosyalist olmaları halinde fizikçileri bile üniversiteye almayan Almanya örneğini vermesi de şaşırtıcı değildir.

J. R. Searle, öğrenci hareketi ile ilgili düşüncelerini geliştirirken, hiç olmazsa düzenin değişme yönüne de eleştiriler getirmiş ve bu sırada zaten gündeme yeniden gelmiş olan "ünversite nedir ve ne olmalıdır?" tartışmasına katkıda bulunmuştur.

Aslında, Searle, artık tüm reform girişimlerinde öğrenci özlemlerinin dikkate alındığına işaret ederek çağdaş üniversiteyi *gençlerin sitesi* olarak isimlendiriyordu. Fakat üniversitenin klasik bir formasyon veren geleneksel işlevine ters düşen böyle bir evrim frenlenmeli ve kurum *zekânın aristokrasisi* niteliğini korumalıydı. Yazar bu konuda Har-

423 Edward Shils, *The Double Burden of the Univesities as Institutions of Learning*, (H. Bouillon ve G. Radnitzky'nin derledikleri: *Universities in the Service of Truth and Utility*, New York, 1991.), s. 43. ABD'de öğrenci hareketleri ile ilgili kapsamlı bir dosya için bkz. I. Wallerstein ve Paul Starr, *The University Crisis Reader* (c. I, *Liberal University under Attack*, c. II, *Confrotation and Counter Attack*), New York, Random House, 1971.

424 Aynı eser, s. 45.

vard'ın öğrenciyi genel kültürle donatan ünlü *Kırmızı Kitap*'ını ya da Columbia'nın aynı işlevi gören *çağdaş uygarlığın kaynakları* başlıklı serisini hatırlatmıştır (s. 206). Searle'e göre çağdaş üniversite *gençlerin sitesi* olma özelliğiyle *zekânın aristokrasisi* olma niteliği arasında bir uyum sağlama zorundaydı.

Amerikalı filozofun söylemi, özellikle *zekânın aristokrasisi* vurgusuyla, aslında o sırada başlamış olan tartışmada kendisinin yerini de ortaya koyuyordu. Tüm Batı dünyasını kapsayan bu tartışma üniversitenin temel işleviyle ilgiliydi. Üniversitenin öncelikli misyonu, Humboldt'tan beri vurgulanan formasyon *(Bildung)* mu olacaktı? Yoksa giderek profesyonelleşen dünyada evrime ayak uyduracak ve kendisi de temel işlevi yönetici kadroları yetiştirmek olan bir kuruma mı dönüşecekti? Başka bir deyişle *Universitas Scientiarum* mu egemen olacaktı yoksa, ortaçağdan çok farklı bir ortamda, *Universitas Magistrorum mu?* Aynı soruyu 1960'ların başlarında başka bir Amerikalı toplum bilimci sormuş ve giderek "ideal demokrasi ve demokratik kültür ideali"ni zayıflatan baskıcı güçlere dikkati çekerek, bürokratik *Roma yolu*na karşı klasik *Yunan yolu*nu seçmişti.[425] Bundan hemen sonra da, Clark Kerr konuyu yeni bir terminoloji içinde sunan bir seri konferans vermiş ve bunların yayınlanmasıyla da günümüze kadar süren tartışmalara temel teşkil edecek bir eser ortaya çıkmıştır.

Clark Kerr: "Üni-versite"den "Mülti-versite"ye mi?

C. Kerr 1963 Nisan'ında Harvard'da verdiği konferanslarda, Amerikan yüksek öğretim tarihine dayandırdığı gözlemlerini yeni bir terminoloji ile sunmuştur.

Amerikalı profesöre göre ülkesinin üniversiteleri ku-

425 H. M. Jones; D. Riesman, *The University and the New World*, York University, Toronto, 1962, s. 29.

ruluşlarından itibaren iki büyük değişime uğramışlardı. Bunlardan ilki geçen yüzyılın son çeyreğinde cereyan etmiş ve modern Amerikan üniversitelerinin kuruluşuna yol açmıştı. İkinci değişim ise İkinci Dünya Savaşı'nı izleyen çeyrek yüzyılda kendisini göstermişti. Bu dönemde devlet ve ekonominin ihtiyaçlarıyla birlikte öğrenci sayısı da artmış ve köklü bir değişimi zorlamıştı. Kerr'e göre artık "bir ulusun değeriyle bir eğitim sisteminin değeri sıkı sıkıya bağlı bir hale gelmişlerdi" ve "bu dönemin sonunda başka modellerden kaynaklanmayan, tam aksine kendisi dünyanın diğer bölgelerindeki üniversitelere model teşkil edecek olan, dünya tarihinde benzeri bulunmayan gerçek bir Amerikan üniversitesi oluşacaktı."[426] Bu süreci, Kerr, daha net bir ifadeyle "üni-versiteden mülti-versiteye geçiş" olarak isimlendirmektedir. Bu yeni kavramla Clark Kerr neyi anlatmak istiyordu?

Kerr'e göre idealist felsefe kökenli, Humboldt damgalı klasik üniversite artık çağını tamamlamıştı. Yeni dönemde üniversite bir *Ideaya*, *Bildung* istencine göre değil, yeni ihtiyaçlara yanıt arayan toplumsal işlevlere göre biçimlenecekti. Bu yüzden de çoğulcu bir yapıya sahip olacaktı. *Mülti-versite* olarak adlandırdığı bu yapıyı Amerikalı bilim adamı şöyle betimlemiştir: "Mültiversite türdeş olmayan bir kurumdur. Bir değil birçok cemaattan oluşur: öğrenciler ve lisans üstü öğrenciler; insan bilimleri mensupları cemaati; toplum bilimciler cemaati; doğa bilimciler cemaati; hukuk, tıp ve diğer meslek okulları; yardımcı personel ve yöneticiler."[427] Her cemaatin kendine özgü amaçları, yöntemleri ve etiği vardı.

C. Kerr'e göre "mültiversite"yi hazırlayan gelişmeler 1930'ların başlarına kadar uzanıyordu. Yazar bu bağlamda

426 Clark Kerr, *Métamorphoses de l'Université*, Paris, Ed. Economie et Humanisme, 1967, s. 92.

427 Aynı eser, s. 26.

başka bir Amerikalı toplum bilimci olan A. Flexner'in üniversitelerle ilgili, klasikleşmiş bir kitabını yeniden yayınlatmış ve yazdığı bir sunuşla üniversite anlayışlarını karşılaştırmıştır. Otuz sekiz yıl önce Flexner ne demişti?

1930'da Flexner Alman modelini savunuyor ve bunu evrensel bir model olarak sunuyordu. Kendisine göre üniversite, "bilgi arayışına, sorunların çözümüne ve yüksek bir düzeyde insanların eğitilip yetiştirilmelerinin eleştirel bir değerlendirilmesine kendisini bilinçle adamış bir kurum" olmuştu.[428] Bu özelliğini daha da yetkin kılmak ve bunun için de lisans öğrenimi ile danışmanlık, iş alemine sunulan araştırmalar vb. gibi etkinlikleri üniversite dışına kaydırarak sadece "ileri araştırma ve öğretim"i desteklemek gerekliydi. Oysa Kerr'e göre başlamakta olan dönemde bu artık olanaksızdı ve Flexner, tıpkı kendisinden elli yıl önce Newman gibi, kaybedilmiş bir davayı savunuyordu. Üniversite, o günlerde "amaç ve ruh birliği olan bir organizma" olmaktan çıkmış ve her uzvunun özel bir işlevi olan "çoğulcu bir örgüt (mülti-versite)" haline gelmişti.[429] Bütün bu eleştiriler şu soruyu akla getirmektedir: Bu durumda Kerr'in bu eserin yeniden yayınlanmasına ön ayak olmasının nedeni neydi? Sadece anakronik olmaya başlamış bir kitabı eleştirmek miydi?

Aslında, Kerr'e göre, Flexner'in çok haklı olduğu bir husus da vardı: "Kendisi, üniversitenin toplumdaki önemini ilk anlayan ve bunu titizlikle inceleyen kimse oldu."[430] Gerçekten Flexner'in üniversitenin toplumsal işlevini vurgulayan yaklaşımı Kerr'in de paylaştığı bir hususdu. Ne var ki Kerr, bu işlevin niteliği konusunda da Flexner'den ayrılıyor ve bunu tutucu ve milliyetçi bir şekilde yorumluyor-

428 Abraham Flexner, *Universities: American, English, German*, Oxford, 1968 (İlk baskı 1930), s. 42.

429 Aynı eser, ss. XIV-XV.

430 Aynı eser, s. XX.

du. Kerr, Amerikan üniversitesinin toplumdaki yeri ve önemi konusunda Flexner'e şu eleştiriyi getirmiştir: "Flexner Amerika'da, özellikle toplumsal güçler hakkında çok az şey gördü. Amerika dünya liderliğine doğru gidiyordu; üniversiteleri de. Almanya bir kargaşa içindeydi; üniversiteleri de. İngiltere liderliği başkalarıyla paylaşma yolunu tutmuştu; üniversiteleri de. Üniversite sistemi, içinde yer aldığı toplumun performansından ayrı düşünülemez; ayrı birşey değildir."[431]

Üniversiteye bir ideale (Idea'ya) göre değil de toplumsal işleve göre yaklaşmak gerçekten de önemli bir farktı. Bu yaklaşım Kerr'de olduğu gibi tutucu sonuçlara götürebileceği gibi, ilerici bir biçimde de kullanılabilirdi. Kaldı ki, yöntemin ilerici potansiyeli Amerikan yönetici zümresinin de gözünden kaçmamış, Kerr önce solun, sonra sağın hücumuna uğramış ve sonunda da Kaliforniya Valisi Ronald Reagan'ın hışmına uğramıştı. Oysa aynı yaklaşım, bir Fransız düşünür tarafından, fakat yine Amerikan üniversiteleriyle ilgili bağlamda ilerici bir yönde kullanılmıştır. Fakat bu arada Fransa'da neler olmuştu?

Fransa: "Idea"cı Gusdorf

1960'larda dünyada üniversiteleri saran devrimci dalga, doruğuna Fransa'da ulaştı. Öğrenci grevleriyle başlayan ve Mayıs 68'de on milyon işçinin de greve katılmasıyla düzeni temellerinden sarsan bu hareket, sonunda bastırılmış olsa da, etkileri günümüze kadar devam eden bir fikir mayalanmasına yol açtı. Birtakım tabular yıkılmış, birçok alanda özgürlüklerin sınırları genişlemiş, kısaca yeni bir zihniyet doğmuştu. Tüm bu toplumsal sarsıntının çıkış noktası üniversiteler olduğu için elbette ki üniversite kurumu da yeni tartışmaların ve yeni yapılanma projelerinin konusu

431 Aynı eser, s. XIX.

olacaktı.

Fransa'da da öğrenci hareketleri Amerika'dakine benzer nedenlerle doğmuştur. Ancak ülkede güçlü ve radikal bir solun varlığı, Fransa'nın devrimci geleneği ve tüm elitlerin üretimini "yüksek okullar"a bırakmış bir sistemde üniversitelerin "proleterleşmiş" hali, hareketin başka hiçbir ülkede rastlanmayan boyutlara ulaşmasına yol açtı. Fransa'da Mayıs 68 hareketi çok yönlü bir yorum çabasına ve zengin bir literatüre zemin teşkil etmiştir.

Aslında Fransa'da üniversite ile ilgili tartışmalar 1960'ların ilk yıllarında başlamıştı. Aynı dönemde, diğer ülkelerde olduğu gibi, Fransa'da da başa dönülmüş ve farklı bir toplumsal bağlamda temel soru yinelenmişti: Üniversite nedir? Üniversitenin temel işlevi ne olmalıdır? Bu soruya bir üniversite mensubu, G. Gusdorf, gözlerini ortaçağ üniversitelerine çevirerek yanıt aramıştır: Ortaçağa ve *Universitas*'a.

Aslında Gusdorf, Üniversite sorununu tartıştığı eserinde, "teknolojik, teknokratik ya da politik çıkarların hizmetine girmiş" ve bütün partilerin "kendi çıkarları için yararlı bir alet haline getirmeye çalıştıkları" bir üniversite sistemine isyanını dillendiriyordu. "Ortaçağ üniversitesi," diyordu, "tam anlamıyla gerçekleşmiş ve belli bir sayıda kopyası üretilmiş bir gerçek olmaktan çok, her tarihi dönemin az çok yaklaşık bir imajını arz ettiği bir idealdir."[432] Ortaçağ skolastiğiyle XVIII. yüzyıl Alman üniversitelerinin seminerlerini aynı plana koyarak öven ve "kitle üniversitesi deyimi, terimlerde bir çelişki ve entelektüel bir ahlaksızlıktır"[433] diyen Gusdorf'un isyanını anlamak kolay, fakat analizini paylaşmak zordur. Bununla beraber Fransız akademisyenin, kültürün tamamen profesyonelleşmesi ve baya-ğılaşmasına karşı, klasik ve hümanist bir kültürü savu-

432 Georges Gusdorf, *L'Université en Question*, Paris, Payot, 1964, s. 20.
433 Aynı eser, s. 200.

nan tutumu genel bir referans teşkil etmiştir.

1960'ların sosyoekonomik ortamında Gusdorf'un yaklaşımı elbette ki ütopikti ve zaten kendisi de "üniversite bir ütopyadır; yeryüzünde hiçbir zaman gerçekleşememiş bir rüyadır"[434] diyordu. Devrimci dalgaların bastırılmasından sonra daha da hayal oldu. Yeni ortamda asıl tartışma konusu üniversitenin toplumsal işlevleri olmalıydı. C. Kerr'in eserinin büyük yankılar uyandırması, tutucu bir şekilde de olsa belki bu ihtiyaca yanıt aramasından doğuyordu. Fransa'da bu yönde, fakat ilerici bir yaklaşımla konuya eğilen düşünür Alain Touraine olmuştur.

Üniversitenin İşlevi: A. Touraine

Fransız Marksistlerin, özellikle Althusser ve çevresinin, üniversiteyi genel eğitim sistemi bağlamında ve "devletin ideolojik aygıtları"ndan biri olan "okul" çerçevesinde ele aldıklarına daha önce işaret etmiştim. A. Touraine, ABD üniversitelerini içeriden inceleyerek ve C. Kerr'in düşüncelerini tartışarak konuya daha somut bir şekilde eğilmiştir.

"C. Kerr bir 'üniversite fikri' önermiyor; daha çok birbirinden bağımsız ve sık sık da birbirine zıt işlevleri bağdaştırma şekli üzerinde düşünüyor."[435] Böyle bir yaklaşım, Touraine'e göre, üniversiteyi "farklı toplumsal çıkarların çatıştığı bir alan haline getiriyor" ve sonunda da "dış dünyanın kuvvet ilişkilerini üniversitenin içine taşıyor ve böylece de üniversiteyi egemen düzenle bütünleştiriyor(du)" (s. 265). Touraine böylece, "üniversite fikri yerine üniversitenin işlevlerinden söz etmenin büyük bir ilerleme" (s. 279) olduğunu kaydetmekle beraber, Amerikalı bilim adamının analizinin sınırları da göstermiş oluyordu. Oysa,

434 Aynı eser, s. 13.

435 A. Touraine, *Université et Société aux Etats Unis*, Paris, Seuil, 1972, s. 264.

kendisine göre ne yapılması gerekliydi?

Her şeyden önce A. Touraine'in, kendisi Fransız olmasına rağmen, Amerikan üniversitelerini incelemiş olması anlamlıdır. Herhalde 1960'lardan itibaren belirginleşen yeni dünya düzeninde bu üniversitelerin yüklendikleri "misyon", tecessüsünü tahrik eden nedenlerden biri olmuştu. Fransız sosyolog, ABD üniversitelerinin işlevlerini tarihi bir dönemleme içinde ele almış ve bunların üç ayrı dönemde üç ayrı işleve sahip olduklarını göstermiştir. Touraine'e göre, XIX. yüzyıl sonuna kadar Amerikan halkının "ulusal bütünleşmesi"nde, yani uluslaşmasında rol oynayan üniversiteler, "mevcut ideolojilerin ve toplumsal ilişkilerin devamını sağlamaktan çok, yeni bir toplumsal düzen kurmaya"[436] katkıda bulunmuşlardı. Kapitalizmin köleci ilişkileri de tasfiye ettiği bir dönemde ilerici bir rol oynamışlardı. Oysa XX. yüzyılda tutucu bir statüye bürünmüş ve 1960'lara kadar "düzeni pekiştirmeye" çalışmışlardı. Bu dönemde, Touraine'e göre, "yönetici elit"in sınıfsal normlar içinde yeniden üretilmesi, yani tutucu bir rol oynaması çok daha belirgindir. 1960'dan sonra ise başkaldırı yıllarına, Searle'ün "Kampüs Savaşı" dediği çatışmalara tanık oluyoruz. A. Touraine'in asıl mesajı burada ortaya çıkıyor.

Çağdaş Amerikan üniversitelerini C. Kerr'in işlevsel perspektifi içinde çözümleyen Touraine, Amerikalı yazardan farklı olarak, ister istemez üniversite içine yansıyan toplumsal çatışmaların giderek profesyonelleşen bir "multiversite" içinde çözülemeyeceğini, "bilimsel bilgiyi üreten ve yayan bir merkez olan üniversitenin çağımızın toplumsal ihtilaflarının giderek artan bir merkezi olduğu"nu, başka bir ifadeyle "üniversitenin bir profesyonelleşme ortamı değil, gitgide daha çok bir üretim ve toplumsal ihtilaf vasatı haline geldiğini"[437] ileri sürmüştür. Mayıs 68'i coşkuyla

436 Aynı eser, s. 56.
437 Aynı eser, ss. 287-288.

desteklemiş olan Fransız sosyolugun Marksist yaklaşımı elbette Amerikalı liberallerin eğilimine uygun düşemezdi. Bu tutumu 1968 devrimci öğrenci hareketlerine bağlayan bir toplum bilimci, "1968 'olayları'ndan önce ancak en fantezist toplum bilim fiksiyoncuları, Fransız profesör Alain Touraine'in yaptığı gibi, üniversite kamplarını, Marx'ın XIX. yüzyılda yeni sanayi şehirlerindeki sınıf kavgalarını betimlerken kullandığı terimlerle açıklayabilirlerdi"[438] demekten kendini alamamıştır.

Yukarıdaki kısa açıklamamızın gösterdiği gibi, A. Touraine'in asıl kaygısı doğrudan üniversite öğretiminin içeriğiyle ilgili değildi. Bu öğretimin klasik, hümanist bir eğitim mi olması gerektiği yoksa profesyonelleşmenin kaçınılmaz mı olduğu hususu onu ancak dolaylı olarak ilgilendiriyordu. Touraine için önemli olan üniversitedeki "toplumsal çatışma"ya demokratik bir yönetim getirmek, çoğulcu bir zemin sağlamaktı. Bu eğilim, Amerikan üniversitelerine daha sonraları farklı kanallardan ve farklı bir felsefeyle girmiştir. Fakat 1960'larda üniversite dünyasında daha çok, giderek horlanan ve eğitim alanı daraltılan hümanist formasyon yanlıları seslerini duyuruyorlardı.

...Ve Başkaları

Üniversite fikri ve öğretimin içeriğiyle ile ilgili tartışmalar tüm Batı ülkelerinde yapılmıştır. İngiltere'de, Lord Robins'in raporu, 1963'ten sonra pek çok yeni yayına ve yeni dergilerin çıkmasına yol açmıştı.[439] Fakat asıl önemli ve yön gösterici sayılabilecek tartışmalar yeni dünya düzenine damgasını vuran ABD'de cereyan etmiştir. 70'li yıllarda bir çok Amerikalı bilim adamının "iki dünya arasındaki üni-

438 A. H. Halsley, *Decline of Donnish Dominion, The British Academic Professions in the XX th Century*, Oxford, Clarendon Press, 1992, s. VI.

439 A. H. Halsley, age. s. VII. Halsley 1968'de yayın hayatına başlayan *Higher Education Review*, 1972'de de *Higher Education* örneklerini veriyor.

versiteler"in giderek profesyonalizme teslim oluş sürecini hüzünle izlediklerini görüyoruz.[440] W. R. Niblett, bu bağlamda üniversitelerin "sadece bilgi değil vizyon da vermesi" gereğine dikkati çekiyor ve şunları ekliyordu: "Üniversitelerin yeni yönelişlere ihtiyacı olduğu inancındayım; üniversitelerin buna yanıtı ne sadece mültiversite olma yolunda yoğunlaşmalarında ne de saf bilim ve araştırma kurumu olma azimlerinde aranmalıdır. Güncel ve yaşayan dünya için kişisel ve uygarlaştırıcı bir öğretim alanı olarak kalmalıdırlar. Başka bir deyişle araştırma ve bilimsellikle, eylem arasında ve duygusal ile bilgisel arasında bağlantıya ihtiyaç duymaktadırlar."[441] Oysa Niblett'den iki yıl sonra başka bir Amerikalı akademisyen, B. J. Bledstein, Amerikan üniversitelerinde bir veri haline gelmiş olan *profesyonellik kültürü*nün tarihi kökenlerine eğiliyor ve tayin edici yıllar olarak 1870-1900 dönemine dikkati çekiyordu. "Amerikan üniversitelerini yeni bir ışık altında, 1870-1900 yıllarında doğan ve olgunlaşan profesyonellik kültürünün hayati bir parçası olarak görme zamanı geldi" diyordu Bledstein. Ve ekliyordu: "Orta sınıf Amerikan üniversitelerini yetiştirdi ve cömertçe destekledi."[442] Orta sınıfı, Marx'ın burjuva kavramından "daha geniş" bir anlamda kullanan Amerikalı profesör, üniversitenin toplumu "biçimlendirici" bir etki yaptığını, "bünyesinde profesyonellik kültürünün olgunlaştığı bir matriks rolü oynadığını"[443] yazarken herhalde izleyen yıllarda şekillenecek olan "küreselleşme" trendine de gönderme yapmış oluyordu. Gerçekten 1980'lerden itibaren uluslararası kapitalizmin gelişimini ifadede daha çok "küreselleşme" kavramı kullanılmaya başlandı. Sosyoekonomik evrimden ayrılamayacak olan üniversite tartışmala-

440 W. R. Niblett, *Universities Between two Worlds*, Londra, 1974.
441 Aynı eser, ss. 167-168.
442 Burton J. Bledstein, *The Culture of Professionalism*, New York, 1976, s. 288.
443 Aynı eser, s. 289.

rının da aynı bağlamda değerlendirilmeleri gerekmez mi? Fakat biz "küreselleşen" bir dünyada üniversite ve toplum bilim sorunlarına eğilmeden, bakışlarımızı bu kez 1960'ların Türkiye'sine çevirelim ve toplumun ve üniversitelerin bu çalkantılı yılları nasıl yaşadıklarına bakalım.

1960'lı Yıllar ve Türkiye

1946'da çok partili düzene geçildikten ve 14 Mayıs 1950 seçimleriyle de siyasal iktidar değiştirildikten sonra Türkiye'de rejimin birkaç yıl içinde tekrar krize girmesi ilk bakışta şaşırtıcı görülebilir. Fakat demokratik geleneklere sahip olmayan ve çok partili hayata da halk tabanından gelen bir zorlamayla geçmemiş bir ülkede bunu anlamak zor değildir. 1954 seçimlerinden sonra doğan krizin nasıl yoğunlaştığını, nasıl çözüldüğünü ve dönemin üniversiteler açısından ne ifade ettiğini daha önce ana hatlarıyla açıklamaya çalışmıştım. Burada 1960'lı yıllara eğilirken, ülkemizdeki gelişmeleri Batı'daki öğrenci hareketleri ve üniversite sorunuyla karşılaştırmak ve nasıl bir tabloyla karşılaştığımızı sorgulamak istiyorum.

1950 ve 60'lı yıllara bakınca, Türkiye'deki üniversitelerle ilgili gelişmelerin ve öğrenci hareketlerinin Batı'daki gelişmelere ters yönde cereyan ettiği izlenimini ediniyoruz. Öyle ki, Türkiye'de öğrenci hareketleri Batı'dan önce, 1950'lerin sonlarında başlamış; Batı'da tasavvur edilemeyecek "ilerici" nitelikli bir askeri darbeye ortam hazırlamış ve de-

mokrasiyi pekiştirme çerçevesinde, geçicilik vaadiyle gelen 27 Mayıs askeri rejimi de üniversitelere ve öğrenci hareketlerine daha ileri bir devrimci ivme kazandırmıştır. Bu sonuncu gelişmede kuşkusuz Batı üniversite gençlik hareketlerinin büyük etkisi olmuştur. Fakat Batı'yla karşılaştırmada sanıyorum ki daha çok yapısal ve kurumsal farkları vurgulamak zorundayız.

Batı'daki hareketlerde, özellikle Cezayir Savaşı'nı yaşamış bir Fransa'da ve Vietnam Savaşı'nı sürdüren bir Amerika'da, gençlik arasında demokrasiye sosyal bir içerik kazandırma, hatta sosyalist bir demokrasi kurma kaygıları egemen olmuştu. Fransa'da öğrencilere işçiler de katılınca, ülke devrimin eşiğine gelmişti. Farklı bir toplumsal gelişme aşamasında bulunan ve farklı geleneklere sahip Türkiye'de ise ilk aşamada hedef, tehlikede olduğuna inanılan "biçimsel demokrasi"yi kurtarmaktı. Ancak Menderes rejimi devrildikten ve 1961 Anayasası kabul edildikten sonradır ki, fazla da birşey elde edilmediği ve içi boş bir demokrasiyle "çağdaş" olunamayacağı duyguları egemen olmaya başladı.

27 Mayıs ve "Devrim" Rüzgârları

27 Mayıs iktidarına özgül niteliğini veren husus, hareketin Türk Silahlı Kuvvetlerinin *emir ve komuta zinciri* dışında, bir avuç yurtsever genç subay tarafından gerçekleştirilmiş olmasıydı. Bu subaylar, Menderes iktidarının yıllar boyu *görülmemiş kalkınma* ve *her mahallede bir milyoner yaratma* demagojisiyle ülkeyi nasıl çıkmaza sürüklediğine tanık olmuşlar ve bunun acısını "proleterleşen" bir ordunun içinde kişisel yaşantılarıyla hissetmişlerdi. Anayasal keyfiliğin dışında, bu nedenle de iktidara el koyarken hemen hiçbir dirençle karşılaşmadılar; aksine büyük bir halk desteğini arkalarında buldular. Ancak bu yeterli miydi?

İktidarın yeni sahiplerinin, yurt ve dünya sorunları

karşısında gerçekçi ve ayrıntılı bir program geliştirme fırsatını bulamamış olmaları nedeniyle, kısa sürede ülkede yegâne siyasal örgüt olarak kalan CHP'nin çizgisine düşmeleri kaçınılmazdı. Ve düştüler. İlk aşamada bunun olumsuz birşey olduğu da söylenemezdi. CHP iktidardan düştükten sonra demokrasi havarisi kesilmiş ve on yıl boyunca Türkiye'de biçimsel demokrasinin tüm kurumsal yetersizliklerini ortaya koymuştu. Bu durum genç ve enerjik bir iktidar yapısıyla buluşunca, sonuç, demokratik ideale tam uygun sayılamazsa da o günün koşulları içinde ileri bir adım olan 1961 Anayasası'nda simgelendi. Fakat büyük riskler almış, seçim kaygılarından uzak ve heyecan dolu bir iktidar bununla yetinemezdi. Nitekim çok geçmeden Milli Birlik Komitesi'nden devrimci sesler yükselmeye başladı: "Ülkede birkaç kanun değişikliğiyle bir yere varılamaz" deniliyordu. Bozukluk *düzen*le ilgiliydi ve temelli reformlara ihtiyaç vardı. Gerçekten ülkede birkaç ay boyunca devrimci rüzgârlar esti: Milli Birlikçiler, yüksek sesle, Babıâli'den, Dışişleri Bakanlığından, Üniversite'den vb. "geçeceklerini" ilan ediyorlardı.

Bu devrimci fırtınadan ilk nasibini Türk üniversiteleri aldı. Ve, Menderes'in bir iki öğretim üyesini *vekâlet emrine* almasının kıyametler kopmasına yol açtığı bir ülkede, 147 üniversite mensubu bir anda sorgusuz sualsiz kendini kapı dışında buldu. O ana kadar üniversiteyle balayı yaşamakta olan iktidarın bu "devrimci" eylemi anlaşılır gibi değildi ve ülkede tam bir soğuk duş etkisi yaptı. Bu arada şoven bir milliyetçiliğin ürünü izlenimini veren *Ülkü ve Kültür Birliği* tasarısı da gündemdeki *devrim*in ideolojik temelini gözler önüne sermişti. Sonuç şu oldu: Milli Birlik Komitesi, aydınlar ve geniş bir halk kitlesi nezdindeki itibarını bir anda yitirdi.

Devrim başlamadan bitmiş miydi?

İnönü'nün, kendine özgü, usta bir operasyonuyla *radi-*

kaller yurt dışına gönderildiler ve kalanlar da sarsılan binayı ellerinden geldiği kadar tamir ederek, devir teslim işlemlerine başladılar. Ne var ki devrim *fiilen* bitmişti; fakat belki de *fikren* yeni başlıyordu.

1950-60 yıllarında dillere pelesenk olan hukuki düzenlemelerin yapılması; hakim teminatı, üniversite özerkliği, Anayasa Mahkemesi, Devlet Planlama Teşkilatı vb. gibi kurumsal yapıların Anayasa'ya girmiş olması Türkiye'de gündemi birdenbire değiştirmişti. Milli Birlikçilerin *köklü reformlar* fikri kamuoyuna mal olmuş ve aydınlar *toplumsal düzen* hakkında düşünmeye başlamışlardı. Bunun için uluslararası konjonktür de son derece elverişliydi. Kuzey Afrika ve Uzakdoğu'daki kolonyal nitelikli savaşlar dünya kamuoyunu kamçılıyor ve toplumcu fikirler her yerde gelişiyordu. Türkiye'de de 27 Mayıs'la birlikte bir takım tabular yıkılmış, diller çözülmüştü. Anayasa Komisyonu üyesi bazı hukukçuların ortaya attıkları *İkinci Cumhuriyet* sloganı, Akis ve Yön gibi bazı etkili yayın organlarınca da benimsenmişti. *İkinci Cumhuriyet*le karşı devrime son verilecek, ihanete uğramış olan ilk Cumhuriyete, devrimci Kemalist cumhuriyete dönülecekti. O yıllarda *İkinci Cumhuriyet*in bambaşka bir anlamı vardı.

Yeni devrimci dalga en büyük yankılarını üniversitede uyandırdı. Bunun çeşitli nedenleri vardır.

1950'lerin sonlarında *üniversitelerin çanına ot tıkamak*tan söz eden Menderes'in hışmına uğrayan yüksek öğretim kurumları, 1960'larda en itibarlı dönemlerini yaşıyorlardı. 27 Mayıs'ın sürpriz tasfiyesi bile durumu fazla değiştirmedi ve Milli Birlikçiler ellerinden geldiği kadar yarayı sarmaya çalıştılar. Ülkedeki demokratik gelişimlere ek olarak, Sovyetler Birliği'nde Stalin kültüne savaş açılmış ve uluslararası ilişkilerde "barış içinde bir arada yaşama" dönemine girilmişti. Bütün bu gelişmeler Türkiye'deki demokratik açılımlara hız vermişti. Türkiye'de 1925'den itibaren baskı al-

tında tutulan sosyalist düşünceler bu atmosferde yeniden nefes almaya ve canlanmaya başladılar. Bu arada tablodaki başka bir değişiklik de şuydu: Fransa başta olmak üzere bazı Batılı ülkelerde, Marksist düşünce ve analiz yöntemine Sovyetler Birliği'nin kalıpçılığından uzak, yenileyici, hatta yaratıcı bir şekilde yaklaşılma yolu açılmış ve bu da, birçok ülke gibi, Türkiye'de de etkilerini hissettirmeye başlamıştı. Hareket çığ gibi büyüyerek gelişti ve bir kısım işçi liderleri, eski sosyalistler ve solcu aydınlar bir araya gelerek devrimci fikirleri siyasal arenaya da taşıdılar. Türkiye İşçi Partisi bu koşullarda kuruldu ve bu koşullarda 1965 seçimlerinde TBMM'de temsil hakkı elde etti.

Türkiye'de 1960'larda sosyalizmin gelişmesi en yoğun bir şekilde üniversitelerde hissedildi. Bunun çeşitli nedenleri vardır.

Üniversiteler, Aydınlar ve Sosyalizm

1960'larda, siyasal planda sosyalizmin, düşünce planında da Marksizmin ya da Marksizmden esinlenmiş birtakım tezlerin üniversitelerde egemen olması henüz yeterince analiz edilmemiş bir husustur. Soğuk savaşı en abartılı boyutları içinde yaşamış -ve yaşatmış- çevreler, bunu bir takım "iç düşmanlar"ın, "yerli ve yabancı ajanların" saf ve temiz üniversite gençlerinin "beyinlerini yıkamak" için kurdukları bir tuzak olarak değerlendirdiler. Çıkarları da bunu gerektiriyordu. Nasıl savaş enflasyonu, çok partili hayata geçilirken bir reaksiyon cephesi oluşturduysa, Menderes dönemi enflasyonu da, burada ayrıntısına giremeyeceğimiz çeşitli yollarla, bir "yeni zenginler" cephesi yaratmış ve mevcut zenginleri de daha zengin kılmıştı. Bu cephenin davası "analiz" değil, haşin bir sınıf kavgasıydı. Gerçekçi bir toplumsal analiz ve buna dayanan demokratik bir açılım onların kültür geleneklerine tamamen yabancıydı.

"Milli değerlerimize, öz kültürümüze yabancı bir takım kökü dışarıda ideolojilerin" ülkede nasıl bu kadar hızla yayıldığına şaşırmakta haklıydılar. Stratejilerini de bu şaşkınlıkları ve öfkeleri belirliyordu. Onlara göre çözüm kolaydı: Faşist İtalya'dan, ağırlaştırılarak alınmış olan Ceza Kanunumuzun ilgili maddeleri ödünsüz ve acımasızca uygulanmalıydı. Oysa tablo bu kadar basit değildi.

1960'larda yükselen sosyalizm sadece üniversiteleri etkilemekle kalmamıştı. Türk-İş'in bölünmesine ve güçlü bir devrimci sendikanın doğmasına taban oluşturan işçi kesimleri, sivil ve askeri bürokrasinin önemli bir kısmı, Öğretmenler Sendikası, liberal meslek kuruluşları (Barolar, Mimar ve Mühendis odaları, Tıp, Ziraat ve Orman Mühendisleri odaları vb.) tümüyle ve seçim yoluyla devrimci yönetimlerin kontrolüne geçtiler. Hatta emniyetçiler içinde bile devrimci bir grup (Pol-Der) oluştu. 1968'e gelinince ülkede, halk ayaklanması söz konusu olmamakla birlikte, ilk bakışta Fransa'dakine benzer bir devrim havası esiyordu.

1968 Mayısında, Fransa'da on milyon işçinin de sokağa dökülmesi ve öğrencilere katılması ile, De Gaulle'ün ülkeyi terk etmesine yol açan ve tam bir iktidar boşluğu yaratan devrimci bir durum ortaya çıkmıştı. Dönemin bazı Marksist düşünürleri, gelişmeleri 1848 devriminin -farklı koşullar altında- yinelenmesi olarak yorumlamışlardı.[444] Devrim daha çok liderler arasındaki program ve strateji farkları ve uluslararası konjonktürden doğan çekingenlik nedeniyle sonuca ulaşamamıştır. Gelişme düzeyi ve gelenekleri farklı olan Türkiye'de elbette ki bu tarz bir devrim gündemde değildi.

Türkiye'de 1968 devrimci patlaması çeşitli açılardan

444 André Gluksmann, *Stratégie et Révolution en France 1968*, Paris, Christian Bourgeois, *1968*. Yazar daha sonradan Marksist fikirlerini tamamen terk etmiştir.

ilginç ve izaha muhtaç bir olgudur. Hareket sıkıyönetim mahkemelerinde bastırılırken, belli iktidar kesimlerine her zaman yakın olmuş bir gazeteci, daha sonra kitap haline getirilen bir seri televizyon programında, ülkedeki sol hareketin daha önce ancak Kurtuluş Savaşı yıllarında bu kadar büyük bir güce ulaştığını ifade etmişti.[445] Gerçekten de Türkiye'de Mayıs 68'de, Kurtuluş Savaşı'nın öncü güçleri, 27 Mayıs'tan çok daha sol bir program platformunda, yeniden bir araya gelmişlerdi. Şu farkla ki asker-sivil aydınların yanında *Anadolu eşrafı*nın yerini işçi kesimleri ve liberal meslek örgütleri almış ve üniversite gençliği 1920'lerle kıyaslanamayacak bir güç kazanmıştı. Fakat böyle bir hareket, eğer başarıya ulaşsaydı, hangi ideolojiyi temsil eden bir iktidar yapısına götürürdü?

Hareketi küçültmek isteyen bazı yazar ve istihbaratçılar bu konuda *Baas Sosyalizmi* örneğini vermişlerdir. Bunlara göre Türkiye'de eğer 1960'ların sonunda bir *devrim* olsaydı, ülkede Irak ve Suriye'deki gibi bir rejim kurulacaktı. Oysa, sanıyorum ki paradigmayı kendi tarihi geleneğimizde aramak ve örneğin *Kadro Hareketi*'nden söz etmek daha doğru olacaktı. Zaten 1960'larda yayımlanan ve bir ara Kemalistlerle sosyalistleri bir araya getiren *Yön* ve *Devrim* gibi yayın organları da işçi sınıfından çok devletçilikten ve *ülkenin zinde kuvvetleri*nden söz ediyorlardı. Fakat bu mümkün müydü? Nato'yla bütünleşmiş ve 27 Mayıs'tan gereken dersi çıkarmış bir orduyla *düzen değişikliği* gerçekleştirmek bir hayal değil miydi? Sonuç da bu yönde oldu ve 12 Mart 1971 darbesinden sonra Nihat Erim hükümetinin *Balyoz Hareketi*, sıkıyönetim mahkemelerinde *devrim provası*nın acı bilançosunu kendi açısından çıkardı. İleride bu tarih çok daha somut ve nesnel bir şekilde yazılacaktır.

445 Metin Toker, *Solda ve Sağda Vuruşanlar* başlığıyla yayımlanan kitabında şu saptamayı yapmıştı: "Marksizm-Leninizm iki defa ciddiyetle, Türkiye'yi ele geçirmeye çalışmıştır. Birincisi Kurtuluş Savaşı yıllarında.. İkincisi son yıllarda." Ankara, Akis Yayınları, 1971, s. 23.

Dönemin egemen çizgisini yansıtmaya çalışan bu genel açıklamadan sonra asıl konumuza, üniversite sorununa dönebiliriz. Üniversite mihrakında gelişen bütün bu olayların anlamı neydi? Üniversiteler temel işlevlerini yerine getirememişler miydi? Yoksa sorunun kökeni daha gerilere, üniversitelerin kuruluşuna mı gidiyor ve Türkiye'de toplumsal bilimlerin statüsünü mü gündeme getiriyordu?

Neden Üniversiteler?

Türkiye gibi sosyalist (hatta soğuk savaş yıllarında sosyaldemokrat) fikirlerin suç sayıldığı ve ezildiği bir ülkede, üniversite gençliğinin ve aydınların en uyanık kesiminin birkaç yıl içinde Marksist fikirleri benimsemesi, köklü bir düzen değişikliğine inanması ve *devrim* uğruna her şeyi göze alacak bir ruh haline girmesi gerçekten açıklanması gereken bir durumdu. Daha sonra kurulan ve *anlamak* diye bir sorunu olmayan baskı rejimleri, biraz önce işaret ettiğim bir karalama kampanyası içinde, bu konunun tartışılmasını dahi olanaksız kıldılar. Devamlı tabular içinde yaşatılan bir gençliğin bir *toplumsal catharsis* halini alan başkaldırısı üzerinde düşünmek istemediler ve düşündürtmediler. Bunu sadece sınıf çıkarları ve tutucu fikir geleneğiyle açıklamak zordur. Örneğin ileri bir kapitalist örgütlenme içindeki Fransa'da sınıf çıkarları ve muhafazakâr gelenek bizdekinden çok daha güçlüdür. Fakat Mayıs 68 ayaklanması iktidarı temellerinden sarsarken, De Gaulle'ün Eğitim Bakanı A. Malraux "olayları çözümlemek için genç bir sosyolog olmak isterdim" diyebilmişti. Tüm Fransa'da hayatı felce uğratan bir harekette kimse öldürülmemiş, hapishaneler dolmamıştı. Aksine devrimci hareket bittikten sonra da üniversite özgürlükleri genişletilmiş, öğrencilere diploma sormayan bir halk üniversitesi kurulmuştu. Bu gibi karşılaştırmalara sık sık "Fransa başka, Türkiye başka!" diye

yanıt verildiğini hepimiz biliyoruz. Ayrıca Fransız demokrasisinin sanıldığı kadar masum olmadığını da unutmamalıyız. Fakat, sık sık Batı'yı çifte standart kullanmakla suçlarken, asıl bizleri çifte standart kullanmaya mahkûm eden etkenler üzerinde neden düşünmüyoruz? Devrimci atılım ve karşı-devrimden otuz yıl sonra, fazla iddialı olmadan, bu konuda bazı açıklayıcı tezler ileri sürebiliriz sanıyorum.

1960'larda Türk üniversite gençliğindeki ani dönüşümü anlamak için, önce o günlerde egemen sınıfların, devletin baskı aparatının ve onların ideolojisini yayan medyanın ısrarla işlediği bir yalanın altını çizmek gerekiyor: 1968 hareketi, kesinlikle bir avuç komplocunun ya da fanatiğin ürünü değildi; kitlesel boyutlar taşıyordu. Bu gerçeği görmek istemeyenler elbette ki baskı ve saptırma yöntemlerine başvuracaklardı. Bütün Osmanlı tarihinde de devlete karşı her türlü başkaldırı, kapıkulu vakanüvisler tarafından bir "eşkıyalık" olarak sunulmamış mıydı? Ayrıca böyle bir açıklama, yönetici zümreyi olayların gerçek nedenlerini anlama zahmetinden (ve riskinden) de kurtarıyordu. Oysa egemen ideolojideki ani değişikliğin kitlesel boyutlarını veri kabul edersek, çok daha anlamlı bir soruyla karşı karşıya kalıyorduk. Neden üniversiteler? Neden işçiler, köylüler ve tüm ezilenler değil de üniversite gençliği? Sanıyorum ki buna iki düzeyde yanıt aramamız gerekiyor.

Bilimsel Görev ve Toplumsal İşlev

Türk üniversitelerinde 1960'lardaki dönüşümün ilk nedeni, sanıyorum ki bu yüksek öğretim kurumlarının "bilimsel" görevlerini yerine getirmekteki aczleriydi. Burada esas itibariyle toplumsal bilimlerden söz ediyorum ve bu yetersizliğin tarihi nedenleri vardır.

Daha önceki açıklamalarımda belirttiğim gibi, ortaçağdan itibaren Batı'da üniversiteler salt bilim yapma amacıyla

doğmadılar. Öğretim ve yönetici zümreleri yetiştirme işlevleri daima ağır bastı. Modern anlamıyla toplumsal bilimler de büyük ölçüde üniversite dışında, yer yer de üniversiteye rağmen doğdular. Bununla beraber toplum bilimleri Batı'da toplumsal evrime paralel olarak geliştikleri ve bu evrimin (bazen de devrimlerin) gözlemine dayandıkları için giderek üniversiteyi de etkilediler ve devrimci nitelik *taşımadıkları* ölçüde üniversiteye girdiler. Oysa Türkiye Cumhuriyeti bu konuda Osmanlılardan farklı bir gelenek devraldı.

Osmanlılarda *ilim anlayışının* ve *ilim tarihinin* ayrıntılarına girmenin yeri elbette burası değildir. Sadece şunu vurgulamak istiyoruz. XIX. yüzyılın zorunlu dönüşümü içinde, Osmanlı toplumuna "bilim"in girişi Batı'dakinden çok farklı dürtülerin, çok farklı mekanizmaların ürünü olmuştur. Özellikle yüzyılın sonlarında, her yönüyle çöküntü halindeki bir toplum yapısında İslami "ilim" anlayışı itibarını yitirmeye başlayınca bu alanda da köklü bir değişiklik kaçınılmaz hale gelmişti. Bu değişikliğin yapaylığı ve "skolastik" niteliği, daha önce anlattığım gibi, dönemin aydınlarını da rahatsız etmiş ve İkinci Meşrutiyet düşünürleri bu konularda ilginç saptamalar yapmışlardı. Batılı toplumsal bilimler farklı bir sosyoekonomik yapının gözlemine ve analizine dayanıyordu. Toplum bilimci için bir laboratuar teşkil eden bu zeminin yokluğu, aktarmacılığı Osmanlı "alim"leri için geçersiz kılıyor ve onları, kendi toplumlarını anlamak için, bir ölçüde "yaratıcı" olmak zorunda bırakıyordu. Oysa Osmanlı bilim adamları için "yaratıcı" olmak mümkün müydü? Burada belki de bilim tarihinin anahtarlarından biri olarak kabul edeceğimiz bir epistemolojik ilkeyle karşı karşıyayız.

Tarihte bilim daima daha karmaşık yapıların çözümlenmesinden daha basit yapıların açıklanmasına geçiş yönünde gelişmiştir. Marx'ın deyimiyle, bu bağlamda, "insa-

nın anatomisi, maymunun anatomisinin anahtarı"nı da oluşturuyordu. Kapitalist gelişimi kavramak, bunun mekanizmalarını ortaya koymak, bizlere kapitalizm öncesi toplumları anlamak olanağı da sağlardı. Oysa bunun aksi mümkün değildi. Yani kapitalizm öncesi bir toplumsal formasyondan (örneğin Osmanlı toplumundan) hareketle, bir kapitalist formasyonu (örneğin İngiltere'yi) anlamak mümkün değildi. Osmanlı toplumunu anlamak için önce ileri kapitalist gelişimi ve bunun itici unsurlarını kavramak, Osmanlılarda bu süreci engelleyen olguları aydınlatmak gerekiyordu. Oysa bizzat Batılılar için bile çok zor olan bu girişim, Osmanlı aydınları için, birçok ek faktörle adeta olanaksız hale geliyordu. Bu espride bir "aktarmacılık" dahi çok zordu. Böyle bir evrimin sonucu olarak, dini değerler, Hıristiyan dünyasındaki gelişmelere karşı bir kayıtsızlık, dahası kuşku ve antipati yarattıkları ölçüde bilime ve gelişmeye engel haline gelmişlerdir.

Sanıldığının aksine bu süreç, farklı bir söylem içinde, Cumhuriyet yıllarında da devam etmiştir. Özellikle kalkınmaya muhtaç bir ülkenin özlemine yanıt verecek bir *kalkınma iktisadı*nın olmayışı bu konuda en anlamlı örnek sayılabilir. Kemalist dönemin ilk yıllarındaki *liberal* uygulamalar, 1930'ların krizi ortamında ampirik bir şekilde benimsenen *devletçilik* ilkesi, bazen kapitalist sistemden bazen de Sovyet planlamasından esinlenmeler bir ölçüde (sınıfsal faktörlerin tek başına tayin edici olmadığı durumlarda) bu boşluğun ürünleridir. Fakat bu konuda en çarpıcı gelişmeler İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra başlamıştır.

Kalkınma ve Demokrasi

İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra dünyanın iki bloğa ayrılması ve bu iki bloğun (bu arada) *Üçüncü Dünya* olarak adlandırılan sanayileşmemiş ülkeler üzerindeki rekabeti, bu

ülkelerin rejim ve kalkınma sorunlarını ön plana getirmişti. İktisat kuramında *kalkınma teorisi* yönündeki arayışlar bu yılların ürünüdür. Fakat daha çok liberal zeminde bir sosyal ve kültürel öneriler demeti şeklinde somutlaşan bu teoriler gerçek *iktisat ilmi* gözüyle görülmüyorlardı. Asıl *iktisat ilmi*ndeki yeniliği, genellikle, kriz yıllarında J. M. Keynes'in geliştirdiği *genel teori*nin oluşturduğu kabul ediliyordu. Kapitalist ekonominin makro değerler bağlamında bir çözümlemesi olan Keynesçi iktisat kuramı, elbette ki ekonomisinin büyük bir bölümü kapitalizm öncesi sektörlerden (yarı feodal üretim ilişkilerinden) oluşan ülkeler için geçerli olamazdı. Bununla beraber üniversiteleri yapısal nedenlerle yarı koloniyal bağlantılardan kurtulamamış ülke üniversitelerinde de iktisat kürsülerinin ders programlarını makro ekonomi kurları doldurmuştur. Türkiye'de "Keynes'li yıllar" hem bu kuramların öğretildiği ve ezberletildiği, hem de -bazen bizzat bunları ülkeye sokanlar tarafından- Türk ekonomisi için geçersizliğinin anlatıldığı yıllar oldular.

Siyasal bilimler açısından da durum farklı değildi. Demokrasilerin zaferinin de etkisiyle Üçüncü Dünya ülkelerinde "özgür rejimler" kurma önerileri belki saygın önerilerdi; fakat ne derece içten ve *operasyonel* idiler? Türkiye bu konuda dünyanın dikkatle izlediği ilk deneyimi vermiş ve, biçimsel planda da olsa, on yıllık başarılı demokrasi denemesi 1960'da silahların gölgesinde kesintiye uğramıştır. 27 Mayıs Hareketi'ne kadar ilerici özellikler taşırsa taşısın, askeri müdahalenin demokratik evrimimiz açısından bir başarısızlık olduğu açıktır.

Bu yıllardaki siyasal kuramcılar, rejim konusundaki değerlendirmelerinde Türk tecrübesini de titizlikle ele almışlardır. Amerikalı sosyolog E. Shils'ın *vesayetçi demokrasi* kavramı, S. P. Huntington'un az gelişmiş ülkelerin siyasal rejimleriyle ilgili analizleri,[446] J. Lambert'in Latin Ameri-

446 Bu konudaki tartışma için bkz. T. Timur, *Küreselleşme ve Demokrasi Krizi*, Ankara, İmge Kitabevi Yayınları, ss. 331-334.

ka'da rejim istikrarsızlığıyla ilgili sosyolojik çözümlemeleri[447] bu konuda verilebilecek bazı örneklerdir. Bütün bunlar ve aynı yıllarda Pakistan'da Eyüp Han'ın *Basic Democracy* girişimi gibi uygulamalar Türkiye'de de parlamenter demokrasiyle hızlı kalkınmanın bağdaşamayacağı konusunda kuşkular yaratmıştı. Bu fikir iklimi, gençliğin de verdiği sabırsızlık ve atılganlıkla, özellikle üniversite öğrencileri arasında yaygındı. Ancak aynı yıllarda Batı'da Marksist düşüncedeki yenilenme çabaları ve bu alandaki teorik çalışmalar, gençliğin arayışlarına *darbeci* perspektiflerden çok daha ciddi bir almaşık sağlıyordu.

Marksist düşüncenin Sovyet Sistemi içinde donup kalmış olması ve bir ideolojiye dönüşmesi, Batı'da ve Üçüncü Dünya ülkelerinde ona ilgiyi azaltmıştı. Yine de Moskovalı diktatörün ölümünden kısa bir süre sonra *Stalin kültü*ne savaş açılması ve Sovyet Komünist Partisi'nin XX. Kongresi'nde (1956) özgürlük yönünde atılan adımlar bu konuda, arkası ne yazık ki gelmeyen umutlar doğurdu. Devrimci bir potansiyel taşıyan bu umut ortamı, uluslararası gelişmelerin de yardımıyla, meyvelerini bazı Batı ülkelerinde vermeye başladı. Özellikle Fransa'da, Marksizmi çağımızın "aşılmaz felsefesi" ilan eden Sartre, onu tüm çağdaş akımlarla -avantajlı- bir diyaloga sokan R. Garaudy ve Marksizmin bilimselliğini, epistemolojik bir titizlikle kanıtlamaya çalışan Althusser ve çevresi bu konuda yepyeni bir entelektüel iklim yarattılar, yepyeni ufuklar açtılar. Komünist partilerinin güçlü olduğu ülkelerde işçi sınıfına pek nüfuz etmeyen bu akımlar, aydınlar ve üniversite gençliği üzerinde çığ gibi büyüyen bir etki yapmaktan geri kalmadı. Bu etki, Marksist

447 Jacques Lambert'in Latin Amerika ile ilgili analizleri Yön hareketinin lideri Doğan Avcıoğlu'nu etkilemiş ve onu iktisaden geri yapılarda parlamenter sistemin işlemeyeceği, ya da tutucu bir işlev yükleneceği fikrine yöneltmişti. Asistan olduğum yıllardaLambert'i onun tavsiyesiyle okumuş ve Yön okuyucularına tanıtmıştım.

geleneğin pek kuvvetli olmadığı Amerikan kampuslerinde bile kuvvetle hissedildi. Batı'ya dönük Türkiye'nin de bu gelişimden payını alması kaçınılmazdı. Bu etki iki aşamalı oldu.

İlk Perde: "Yeni Devletçilik"ten Marksizme

İlk aşama aydınlar arasında radikal çözüm arayışlarının ve devletçiliğe karşı yeni bir ilginin damgasını taşıyordu. 1961 sonlarında, *yeni devletçilik* ilkesini bayrak yapan bir bildiriyle yayın hayatına giren *Yön Dergisi* ve bir yıl sonra kurulan *Sosyalist Kültür Derneği* bu aşamanın ilk ürünleri sayılabilirler. Bu geçiş dönemi, o ana kadar sosyalizme hiç de sempatiyle bakmamış pek çok aydın ve üniversite öğrencisinde bu teoriye karşı bir ilgi yaratıyor, düşünce hayatımızda yeni bir çığır açıyordu. *Üçüncü Enternasyonal*'in mirasını temsil eden bazı komünistlerin *(eski tüfeklerin)* Yön sayfalarında, takma isimle de olsa, ifade özgürlüğü bulabilmeleri; Nâzım Hikmet gibi, o ana kadar koyu bir sansürün kurbanı olmuş büyük bir şairin aynı dergide yeni bir hayata kavuşabilmesi bu dönemi simgeleyen anlamlı olgulardır. 1961'den 1968'e kadar yükselen bir seyir izleyen bu dönem, düşünce tarihimizde benzeri görülmemiş bir biçimde Marksist kuramın yayıldığı bir dönem oldu. Bu yıllarda Batılı Marksizm eski komünistlere, eski komünistler de *Marksizm-Leninizm*'in klasiklerine büyük bir ilgi uyandırdılar ve bu ilgi yoğun bir çeviri kampanyasıyla beslendi.

Bu ilginin öğrenciler ve genç üniversite mensupları üzerindeki etkileri ne oldu?

Abartmadan söyleyebiliriz ki bu ilgi genç üniversitelilerde adeta bir *kültürel* şok etkisi yarattı. Türkiye'de kendi referanslarından beslenen bir toplum bilim geleneğinin olmaması ve mevcut *sosyal bilimler*in aktarmacı karakteri Marksist öğretinin belli bir arayışa yanıt veren özelliğini ön

plana çıkarmıştı. Aynı nedenler üniversitelerin itibarını sarsmış ve onların, gençliğin en uyanık kesimlerinde, *sahte bir bilim yuvası* gibi görülmelerine yol açmıştı. Marksizme karşı bu yoğun ilginin bilimsel dayanakları nelerdi?

Marksizm, pozitivizm gibi dogmatik bir rasyonalizm değildi ve her toplum için geçerli *evrensel kanun*lar önermiyordu. Tarihi eşitsiz gelişme süreci içinde ele alarak dönemlere ayırıyor ve her *toplumsal formasyon*un göresel kanunlarını benzer gelişme düzeyindeki toplumsal birimlerle birlikte inceliyordu. Böylece bir yandan tarihi evrimin ortaya koyduğu *köleci üretim biçimi, feodal üretim biçimi, kapitalist üretim biçimi* vb. gibi evrensel kategoriler saptarken, öte yandan da her özgül toplumu, kendi tarihi koşulları içinde, somut bir şekilde açıklama olanağı sağlıyordu. Bu kritik yaklaşım, daha önce kısmen değindiğimiz pek çok iç ve dış nedenle, 1960 Türkiyesi'nin beklentilerine uygundu. Çok uzun bir süredir, ya resmileşmiş ve yapay bir tarih anlayışının dar kalıpları içinde sıkışmış kalmış ya da aktarmacı nitelikli toplum bilimlerinin esiri olmuş bir zihniyeti kamçılıyor; genç araştırmacılara yeni ufuklar açıyor; gündeme yepyeni *sorunsal*lar getiriyordu. 1960'lı yıllar, üniversite programları dışında tarihi maddeci tezlerin ortaya atıldığı ve yanıtlanmaya çalışıldığı yıllar oldular. Önce üniversiteleri sonra da toplumu işgal eden bu sorunsalların belli başlıları hangileriydi? Ve bunlar bugün de güncelliklerini koruyorlar mı?

1960'lı yıllarda Marksist perspektifte tartışılan ilk ve en önemli sorun Türkiye'nin sınıfsal yapısı ve ülkede egemen üretim biçimiydi. Türkiye kapitalist bir toplumsal formasyon sayılabilir miydi? Yoksa hâlâ kapitalizm öncesi (yarı feodal) üretim ilişkileri mi ülkede egemenliklerini sürdürüyorlardı? Bu sorun, teoriyle devrimci pratiği birleştiren *(praxis)* bir kuramsal bağlamda soyut bir analiz çabası olmaktan çıkıyor, *devrim stratejisi* tartışmalarına zemin ha-

zırlıyordu. Aynı sorunsal, tarihimizi çözümlerken de gündeme geliyor ve Osmanlı toplumu ile ilgili üretim biçimi sorgulamalarına yol açıyordu. Osmanlı toplumu ortaçağ Avrupasındakine benzer klasik bir feodaliteden geçmiş miydi? Yoksa Marx ve Engels tarafından geliştirilen *Asya tipi üretim biçimi*nin (ATÜB) özgül bir şeklini mi yaşamıştı? Osmanlı siyasal rejiminin gerçek niteliği neydi? Kendine özgü bir merkeziyetçilik miydi? Yoksa ATÜB'lere siyasal şemsiye oluşturan *Asya despotizmi* çerçevesinde mi değerlendirilmeliydi?

Aynı gelişimin en önemli sonuçlarından biri de Türkiye'nin dünya içindeki yerinin sorgulanmasında kendini gösterdi ve bu alanda da tabular yıkıldı. O zamana kadar kendini (tek taraflı olarak) Batı'nın bir parçası sayan ve Batı yanlısı diplomasiyi kayıtsız şartsız (ve yer yer kraldan fazla kralcı davranarak) savunan Türk diplomasisi yoğun bir eleştiri konusu oldu. Milli Kurtuluş Savaşımızdan sonra rafa kaldırılmış olan *emperyalizm* ve *anti-emperyalizm* kavramları, dış politikamızı yürütenleri dahi etkileyecek bir yoğunlukta kullanım alanı buldular. Bütün bu gelişmelerin sonucu ne oldu?

İktidarın İkili Seçeneği

En büyük tabanını üniversite gençliğinde bulan, fakat Fransa'da olduğunun aksine halk sınıflarının desteğinden yoksun kalan bu hareket yine de düzeni sarsan boyutlar kazanmıştı. Hiçbir siyasal iktidar buna kayıtsız kalamazdı. Bu durumda iktidar sahiplerinin önünde iki yol vardı: Ya hoşgörü ve demokrasi kaygıları ağır basacak ve iktidar yeni gelişmeyi sistemle bütünleştirici girişimlerde bulunacaktı (ve bunun da yolu kanunlarımızı tüm anti-demokratik yasalardan temizlemek olacaktı); ya da geleneksel bağnazlık sürdürülecek, aydınların büyük bir kısmına savaş açılacak

ve onlar vatan hainliği ile suçlanacaklardı. 1965 seçimlerine kadar tek başına ya da koalisyon halinde iktidara sahip olan CHP iktidarları önce bir orta yol denediler. Hemen hepsi Kemalizmden gelen ve o ana kadar CHP'nin geleneksel destekçileri olan devrimci aydınları, bir kalemde *hain* ilan edemezlerdi. Fakat aynı şekilde onların Marksizme sempati duymalarına sıcak bakmaları da olanaksızdı. Sonuç *orta sol* formülü altında bir orta yol denemesi oldu. Aslında amaç, sol radikalizme set çekmek ya da o günkü deyimle *duvar örmek*ti.

1965 yılında Süleyman Demirel liderliğinde Adalet Partisi mutlak çoğunlukla seçimleri kazanınca, CHP'nin *ortanın solu* politikasını dahi *Moskova'nın yolu* olmakla suçlayan ilkel, bağnaz ve saldırgan bir zihniyet de iktidar olmuştu.[448] Artık belli bir gelişmenin yolu açılmıştı. Ülkenin tarihi gelişim süreci, toplumsal güç dengesi ve dünyadaki gelişimler hakkında tam bir bilgisizlik içinde yüzen yöneticilerin başvurabilecekleri tek bir silah vardı: Baskı ve sindirme politikası. Bunun araçları ise Türk Ceza Kanunu'nun faşist İtalya'dan alınan 141 ve 142. maddeleri olacak, bu yetmediği yerlerde de iftira ve karalama kampanyalarına başvurulacaktı.

AP iktidarının bu tutumu, üniversite gençliği ve aydınlar arasındaki sosyalist yükselişi durduramadı; aksine, belki de hızlandırdı. Köylü bir zihniyetin çağdışı tutumu ve baskıları, sosyalizme sempati duymayan demokratları dahi direnmeye, karşı tavır almaya sevk etmişti. Ve onlar da ik-

448 Adalet Partisi başkanı Süleyman Demirel, 1965 seçimlerinden hemen önce solu şöyle anlıyordu: "Sol cereyanlar geniş çapta halkımızı huzursuz ve tedirgin etmektedir. Ne isterler? Sol cereyanların maksadı malumdur. Bütün düzeni değiştirmek. Bunu reformculuk ve ilericilik kisvesi altında yapmak isterler. Metotları yalan, iftira ve tezvirdir. Maksatları karalama, kirletme ve sindirmedir." Süleyman Demirel, *Yazdıkları ve Söyledikleri*, s. 172. Demirel, *Ortanın solu* sloganını da şöyle eleştirmiştir: "(CHP) memlekette sol cereyanları önleyeceğiz diye solun dizine oturmuş ve bu cereyanları teşvik etmiştir." 1973'e *Bakarken*, İstanbul, 1970, s. 235.

tidar sözcülerinin ve devlet eliyle zenginleşmiş kısır bir burjuvazinin kontrolündeki medyanın hedefleri arasına girdiler. Ne var ki tutucu cephenin güçleri, artık ülkenin sağlam kuvvetlerini sindirmeye ve susturmaya yetmiyordu. Bu durum, ülkede, sonuçları çok pahalıya mal olacak bir istikrarsızlık ortamı yarattı.

1960'ların sonlarına yaklaşırken, yukarıda anlattığımız nedenlerle, ülkede sol fikirleri yok etmek ve siyasal hayatımızı 1950'lerin *lekesiz* rengine yeniden taşımak olanaksızdı. Bu durum TCK'nın ünlü 141 ve 142. maddelerini de uygulanamaz (ya da ancak yer yer ve keyfi bir biçimde uygulanabilir) hale sokmuştu. Türkiye'de üniversiteler bu ortamda işgal edildi; anarşi bu ortamda doğdu ve 12 Mart 1971 Muhtırası bu ortamda hazırlandı.

12 Mart darbesiyle Türk Demokrasisi yeni bir aşamaya giriyor, AP iktidarının hazırladığı ve provokatörlerin cirit attığı istikrarsızlık ortamı daha da anarşik bir hale dönüşüyordu.

İkinci Perde: 12 Mart Darbesi ve "Balyoz Hareketi"

12 Mart darbesi, gerçekleşme koşulları itibariyle son on yılın gelişmesini çok iyi özetliyordu. Tüm ülke planında yayılan, özellikle aydın kesimi ve üniversite gençliğini etkisine alan devrimci fikirler Türk Silahlı Kuvvetleri bünyesinde de yankı bulmuştu. Bütün belirtiler, ordu saflarında da Kemalizmin devrimci, devletçi ve anti-emperyalist niteliğini ön plana çıkaran güçlü bir kesimin varlığını ortaya koyuyordu. Bu kesim Marksist değildi; fakat Marksist gençliğe, tutucu güçler koalisyonunda olduğu gibi, düşmanlık duyguları taşımıyor, hatta sempati duyuyordu. Bu yüzden, darbe, ilk planda devrimci kuruluş temsilcilerinin de alkışladıkları[449] reformcu bir programla ortaya çıktı ve parla-

449 Aralarında Türkiye Öğretmenler Sendikası, Dev-Genç, Mimarlar Odası,

mentoya baskı yaparak kamuoyuna *ilerici* görünümü verecek bir hükümet kurdurdu.

12 Mart Muhtırası, hükümeti, "yurdumuzu anarşi, kardeş kavgası, sosyal ve ekonomik huzursuzluklar içine sokmuş olmakla" suçluyor ve "Anayasa'nın öngördüğü reformları Atatürkçü bir görüşle ele alacak ve inkılap kanunlarını uygulayacak kuvvetli ve inandırıcı bir hükümetin demokratik kurallar içinde teşkilini" zorunlu görüyordu. Baskı altında, CHP'ye yakın çevrelerden oluşturulan yeni kabine bu özlemlere yanıt verebilir miydi? Yoksa amaç sadece CHP'nin sola *duvar örme* politikasının ustaca sergilenmesinden mi ibaretti? Bunu anlamak umuduyla gözlerimizi bir an CHP'nin tarihi liderine çevirelim ve onu dinleyelim.

İnönü 12 Mart Muhtırasından birkaç gün sonra "önemli bir yirmi dört saat geçirdik. Bu yirmi dört saat sonunda vaziyet *ümit verici* görünüyor"[450] diye bir açıklama yapmıştır. Bu *ümit verici* durum neydi ve nasıl ortaya çıkmıştı? Aslına bakılırsa devrimci kuruluşlar için herhalde *ümit verici* bir durumdan söz edilemezdi.

On altı devrimci kuruluş parlamentonun feshini ve iktidarın orduya devrini isterken, İnönü'nün de desteğiyle ordu komutanları Türk Silahlı Kuvvetleri'ni *aşırı* unsurlarından ayıklamışlardı.[451] 17 Mart'ta devrimci kuruluşların bildirisini yayımlayan gazeteler, diğer sütunlarında çok da-

İnşaat, Elektrik, Orman Mühendisleri Odaları, Devrimci Avukatlar Derneği vb. bulunan on altı devrimci kuruluş, bir basın toplantısıyla 12 Mart darbesini desteklediler ve Parlamento'nun feshini, iktidarın orduya devrini istediler. *Milliyet*, 17 Mart 1971.

450 *Milliyet*, 17 Mart 1971.

451 Siyasal literatürümüze *9 Martçılar* olarak geçen bu subaylar için, H. Özdemir "Türkiye'yi, benzerlerine Cezayir ve Mısır'da rastlanılan ve literatürde milli devrimci geliştirme stratejisi denilen modele doğru götürmek istedikleri biliniyor" diyor.(*Türkiye Tarihi*, c. 4, İstanbul, Cem Yayınevi, 1997, s. 227). Gerçekten biliniyor mu? Bize göre, 9 Martçıların hedefi, *Kadro ve Yön* dergileri perspektifinde Kemalist devletçilikti.

ha önemli bir haber olarak beş general, bir amiral ve otuz beş albayın emekliye sevk edildiklerini yazıyorlardı. Bu bağlamda İnönü'nün *ortanın solu* sloganı da daha somut bir anlam kazanıyordu. Kısa bir süre önce kendi partisinde yenilgiye uğramış olan deneyimli politikacı, darbenin nedenini "aşırı cereyanların kâfi derecede takip olunamaması" olarak görüyor, yapılacak "ilk iş"in de "aşırı uçların hareketlerine mani olacak, anarşiyi önleyecek hükümeti kurup seçime gitmek"[452] olduğunu söylüyordu. Böylece, henüz ismi konmadan, daha sonra Nihat Erim hükümetinin ilan ettiği ve AP'nin de yürekten desteklediği *Balyoz Hareketi* programlanmış bulunuyordu. Artık sadece bir provokasyona ihtiyaç vardı. O da 17 Mayıs 1971'de İsrail Başkonsolosu Ephraim Elrom'un kaçırılması ve kısa bir süre sonra da öldürülmesiyle gerçekleşti.[453]

12 Mart'ın doldurduğu hapishanelerin ve kurduğu işkence çarklarının hikâyesinin zengin bir yazın ürettiğini hepimiz biliyoruz ve bunun özetini yapacak değiliz. Fakat, sanıyoruz ki, 1960'lı yılların coşkusunu hatırlayanlar, aradan otuz kırk yıl geçtikten sonra bu dönemin bize nasıl bir Türkiye tablosu çizdiği konusunda düşünmekten kendilerini alamazlar. Gerçekten Türkiye'yi 12 Mart'a götüren olaylardan ve 12 Mart darbesinin kendisinden bugün çıka-

452 *Milliyet*, 16 Mart 1971.

453 İsrail Başkonsolosunun kaçırılması üzerine Başbakan yardımcısı Sadi Koçaş tarafından okunan bildiride, eylemi üstlenen THKC ile ilgili olarak şunlar söyleniyordu:: "Bu örgütle uzak yakın ilişkisi bulunanlar ve gençlerimizi kışkırtıcı yayın ve sözleriyle kanunsuz hareketlere teşvik eden ve kimlikleri güvenlik kuvvetleri tarafından ötedenberi bilinen kimseler" gözaltına alınacaklardı. *Milliyet*, 18 Mart 1971. Gözaltına alınanlar arasında Prof. Muammer Aksoy, Bahri Savcı, Mümtaz Soysal, Tarık Zafer Tunaya, Cahit Talas vb., yazar Yaşar Kemal, Doğan Avcıoğlu, Samim Kocagöz vb, Sendikacı Kemal Türkler, Kemal Sülker vb. gibi isimler vardı. Güvenlik kuvvetlerince "öteden beri bilinen" bu isimler sıkıyönetim komutanlıklarına teslim oldular. Bildiri aynı zamanda yeni ve "makabline şamil" idam cezaları getirmekten söz ediyordu.

racağımız dersler nelerdir? Böyle bir soru, tarihsel bağlamda üniversiteyi irdelediğimiz bir incelemede yersiz ve *siyasal* bulunabilir. Fakat tüm bu gelişmeler üniversite bünyesinde, üniversitelerin temel işlevlerinin sorgulanması ve bu alandaki düş kırıklıklarının sonucu olarak doğmadılar mı?

Bütünleşme Politikası, İmha Politikası

İktidar ve muhalefet partilerini bir program etrafında birleştiren ve parlamentoyu belli bir yönde çalıştıran 12 Mart uygulamaları Türk demokrasisinin de rengini ortaya koymuştu. Sağcı partilerin, parlamentoda zaten mevcut olmayan sosyalist solu parlamento dışında da ezme politikası, daha önce İnönü'den aktardığımız cümlelerde görüldüğü gibi, CHP'nin politikası haline gelmişti. Bir demokrasinin gerçekten ihtiyacı olan *bütünleşme,* yani Marksist solu da meşrulaştırma ve sisteme dahil etme yerine *imha* politikasını seçen bu politika, o sıralarda Türk siyasal rejimine yönelik *biçimsel demokrasi* eleştirilerini de doğruluyordu. Daha da kötüsü yurtseverliklerinden şüphe edilen ve sistem dışına itilen sol akımlar her türlü provokasyona açık bir *eylem* platformuna sürükleniyorlardı. Sonuç, gerçekten de, zaten başlamış olan terörist eylemleri daha da yaygınlaştırmak ve 1970'li yılları her bakımdan *kaybolmuş yıllar* haline getirmek oldu.

Aslında ancak askeri bir darbe desteğiyle uygulanabilecek böyle bir politikanın merkez partilere de bir yararı yoktu. İnönü, 12 Mart darbesiyle ilgili yorumunda gelişmeleri (12 Eylül'ü de kapsayacak biçimde) isabetle teşhis etmiştir: "Müdahalenin sonucu ne oluyor? Memleketi bu hale getiren bir iktidar partisi, mağdur vaziyette çekilmiş olarak, şimdi yeniden kuvvet kazanma fırsatı buluyor. Meclise yapılacak her yeni müdahale şimdiye kadar yanlış usulleri savunanlara kuvvet ve fırsat vermekten başka bir

işe yaramaz."[454] Ne var ki, Paşa, bizzat kendisinin ve temsil ettiği "ortanın solu" politikasının bu sürece katkısını unutuyordu. Oysa gerçek ve istikrarlı bir demokrasinin yolu, daha 1951'de Türk Ceza Kanunu'nun 141 ve 142. maddeleri tartışılırken bazı demokrat hukukçularımız tarafından gösterilmişti.

1951 yılında TBMM'de TCK'nın 141 ve 142'nci maddeleri görüşülürken Adalet Komisyonu ve eski Yargıtay Başkanı Halil Özyörük, komünizmle ilgili suçların teşekkülü için, ülkede fikir özgürlüğünü sağlayacak biçimde, maddelere *cebir* unsurunun katılmasını savunmuştu. Bunun yapılmaması halinde, Özyörük, ortaya çıkacak sakıncaları da dört madde halinde sıralamıştı. Değerli hukukçuya göre, cebir unsuru konulmazsa, 1) "bütün siyasi teşekkülleri yok etmek mümkün (olacaktı)"; 2) "..demokrasi yıkılır, ferdin hürriyeti çiğnenir" hale gelecekti; 3) "herhangi bir hükümet elinde bu madde müthiş bir silah (olabilecekti)"; 4) "matbuat hürriyeti ve kürsü hürriyeti tehlikeye (girecekti)".[455] Kamuoyunun güçlü bir kesimi tarafından da paylaşılan bu kaygılar, bilindiği gibi, Meclis kubbesinde "hoş bir seda" bile bırakmadılar. Fakat, yarım yüzyıl sonra, bu endişelerin hemen hepsinin gerçekleştiğini söylemek bir abartı olur mu?

12 Mart'la başlayan ara rejim ve kurduğu yasakçı ve baskıcı mekanizmalar Türkiye sosyalizmine son vermedi. Onun yer yer bağnazlaşmasına, üniversite dışına (ve illegaliteye) kaymasına ve kin ve intikam duyguları içinde terör metotlarına yönelmesine yol açtı. 1960'ların başında konferanslar, seminerler ve yoğun bir okuma tutkusu içinde yükselen sosyalist öğreti, 1970'lere doğru *slogan sosyalizm*ine dönüşmüştü. Artık sayıları her gün artan ve aralarında

454 *Milliyet*, 16 Mart 1971.

455 Halil Özyörük'ün Adalet Komisyonu Başkanı olarak Meclis'te 23 11 1951 ve 26 11 1951 tarihlerinde yaptığı konuşmadan. *Yön*, 19 Aralık 1962.

da kıyasıya kavga veren "fraksiyon"ların her birinin ayrı bir devrim ritüeli ve kutsal sözcükleri vardı. Somut durumların somut analizinin yerini (tekkeden olmayanların kolaylıkla anlayamayacakları) büyülü formüller almıştı.

Aynı yıllarda bazı eski Milli Birlikçi subayların himayesinde *komando eğitimi*nden geçmiş *ülkücü*lerden oluşan örgütler de, iktidarın solu ve sağı "birbirine kırdırma" politikasının diğer parçasını oluşturmuşlardı. 12 Mart, dışa bağımlı bir burjuvazinin programını bu koşullarda üstlendi, bu koşullarda uyguladı. Bunun ekonomik yönü işçi sınıfının temel haklarının askıya alınması ve *kemer sıkma* politikasıydı. Programın siyasi bölümünü ise Anayasa değişiklikleri ve bu gelişmelerde baş suçlu olarak ilan edilen üniversitelerin özel bir muameleye tabi tutulması konuları oluşturuyordu. Gerçekten üniversiteler, ortaçağ kafalı 12 Martçı generallerin ve tamamen yozlaşmış bir siyasal zümrenin kaleme aldığı bir gündemin ilk maddesi haline gelmişlerdi.

12 Mart darbesiyle ilk akla gelen şey, tarihimizde her buhranlı dönemde olduğu gibi, yeni kanuni düzenlemeler, *yok kanun; yap kanun!* fikri, kısaca kurumsal yapımızda yeni bir *tanzimat* idi. Gerçekten de başta Anayasa olmak üzere hukuk alanında birçok değişiklik yapıldı.

Üniversite'nin "Tanzimat"ı

12 Mart'ın üniversitelerle ilgili hukuki düzenlemeleri, birazdan göreceğimiz gibi elbette önemliydi. Fakat asıl üniversiteyi çökerten ve onu ruhsuz bir kalıp haline getiren uygulamalar bunlar değildi. Üniversiteyi bir öğretim ve araştırma kurumu olmaktan çıkaran, sıkıyönetim generallerinin ve mahkemelerinin üniversite mensuplarına reva gördükleri muameleydi. Bunu ancak tarihi bir zemin üzerinde anlayabilir ve değerlendirebiliriz.

Osmanlı tarihinde *ilmiye* sınıfı daima en saygın toplumsal kategoriyi teşkil etmiştir. Cezai uygulamalardan ve müsaderelerden en az etkilenen grup oydu. Bu yüzden, XVI. yüzyıldan itibaren Batılılar tarafından yazılmış seyahatnamelerde, *ilmiye* mensupları sık sık bir çeşit "aristokrasi" olarak algılanmışlardır. Bu durum bir ölçüde Cumhuriyette de devam etti. Daha çok lonca esprisini *(Üniversitas'ı)* yansıtan bu üniversite elbette ideal değildi ve çağdaş bir reforma ihtiyaç vardı. Ne var ki Osmanlı reformizmi bunu yapacak kadroları yeterince yetiştirememişti. Atatürk'ün, Cumhuriyetin ilanını izleyen on yıl içinde Darülfünuna dokunmaması ve ancak Nazi rejiminden kaçan birçok dünya çapında alimin katkısıyla üniversite reformuna girişmesi düşündürücüdür. Çok partili hayata geçildikten sonra üniversite mensuplarının itibarı azalmadı; belki daha da arttı. Menderes'in "siyaset yapıyor" diye *vekalet emrine* aldığı bir öğretim üyesinin önünde parlak bir siyasal kariyer açılmıştı. 27 Mayıs hareketi tamamen anti-demokratik bir şekilde 147 öğretim üyesini üniversiteden uzaklaştırınca kıyamet kopmuş ve Milli Birlikçilerin itibarı sarsılmıştı. Oysa 12 Martta karşılaşılan durum tamamen farklıydı ve tek cümleyle *yoğun bir üniversite düşmanlığı* olarak nitelenebilir.

12 Mart'ın üniversite düşmanlığının ilk hedefi kuşkusuz eylemci öğrencilerdi. Fakat toplumsal konularda tavır alan, görüş beyan eden, ya da idari bir görevi dolayısıyla sembol haline gelen öğretim üyeleri de 12 Mart *balyoz*unun ilk hedefleri arasına girdiler. Bu dönemde bir terör havası içinde tutuklanan pek çok öğretim üyesi sadece özgürlüklerinden olmadı; aynı zamanda çeşitli biçimlerde küçültüldü ve hakarete uğradı. İçlerinde işkence görenler de oldu.

Bu hale nasıl gelinmişti? Türkiye ölçüsünde saygınlığa sahip ilim adamları nasıl adi suçlular gibi, apar topar hapishane koğuşlarına doldurulmuşlardı? Sanıyorum ki bu

sorunun yanıtı kısmen daha önce anlattıklarımda yatmaktadır. Fakat burada 27 Mayıs hareketinden beri egemen sınıfların ve onların görüşlerini yayan bir kısım basının devamlı işlediği üniversite düşmanlığını da tabloya eklememiz gerekiyor. Vizyoner politikacılardan yoksun ve devamlı bir soğuk savaş esprisinde yaşayan bir ülkede kin ve intikam dolu bir kampanya yurt çapında etkili olmuştu.[456] Ve bu ortamda Türkiye'nin en gerekli, en çok dikkat ve ilgiye muhtaç kurumu, en çok nefret edilen bir kurumu haline dönüştürülmüştü. Üniversite gerçekte özgürlük yokluğunun kurbanı iken ve iyi niyetli, reformist bir yaklaşıma özlem duyarken, çağ dışı bir siyasal kadro onu *aşırı özgürlüklerin* merkezi ve bir *anarşi yuvası* olarak görmüş ve göstermişti. Yeni hukuki düzenlemeler de bu psikolojik ortam içinde tezgâhlandı.

12 Mart hükümetleri, her yönüyle kriz içinde bulunan bir ülkede, belki de hiçbir alanda gösteremedikleri performansı üniversite alanında gösterdiler ve yeni bir *Üniversiteler Kanunu* çıkardılar. Bu kanun 1961 Anayasası'nın ilgili maddeleriyle bağdaşmadığı için Anayasa değişiklikleri de yaptılar. *Reform* hükümetlerinin en önemli başarısı bu oldu. CHP genel sekreteri, 12 Mart darbesinden sonra *bu hareket*

456 12 Mart Başbakanı Nihat Erim, Türkiye'nin 12 Mart arefesinde ya Endonezya'daki gibi bir komünist katliamı ya da küçük ve kararlı bir grubun komünist darbesi ikilemi içinde olduğu kanısındaydı. Kendisi de eski bir öğretim üyesi olan Erim, Anayasa değişikliklerine giderken, sol görüşlü meslekdaşlarına duyduğu kini şöyle dile getirmiştir: "Çıkacaksın kürsüye, eğitim, öğretim, bilim serbestliği var diye, bu hür, demokratik düzen denilen şey laftır, burjuva uydurmasıdır, asıl hürriyet bu değildir, asıl hürriyet Mao'nun, Che Guevera'nın, Lenin'in hürriyetidir diyeceksin ve senelerce bunu söyleyeceksin. Olmaz! Hiçbir devlette böyle birşey olmaz. Bu çocuklar ellerinde sten tabancalarla, dinamitlerle yerden bitmediler ki! Bunlar kafaları yıkana yıkana, şartlandırıla şartlandırıla bu hale geldiler." *Milliyet*, 9 Mayıs 1971. O sırada en çok suçlanan bir Fakülte'de, AÜ SBF'de doçent olarak görev yapan bir öğretim üyesi olmam dolayısıyla bu görüşlerin tamamen gerçek dışı ve iftira nitelikli olduklarını söyleyebileceğimi düşünüyorum.

bize karşıdır diye istifa etmişti. Bülent Ecevit daha sonra CHP başkanlığını da, seçimleri de kazanıp iktidara gelmeyi başardı. Fakat Türk Üniversiteleri, hâlâ, 12 Eylül askeri rejimin pekiştirdiği ve kurumsallaştırdığı bu *reformun* yükü altında yaşıyorlar.

Üniversiteler Kanunu ve (Birinci) YÖK

12 Mart darbesini yapanlar, hukuki planda, 1961 Anayasasını *lüks* olarak görüyor ve *anarşi*nin de buradan kaynaklandığını düşünüyorlardı. Bu özlemlerini daha önce bir MGK toplantısında dile getirmiş ve 12 Mart muhtırasıyla beraber, Anayasa değişikliği isteyen *özel* bir muhtırayı da Cumhurbaşkanı Cevdet Sunay'a sunmuşlardı.[457] Bu görüşü Başbakan Erim de hemen benimsemiş ve devlet içindeki *dükalık*lardan söz etmeye başlamıştı. Zaten hükümetin kuruluşundan kısa bir süre sonra bu konudaki girişim basın yoluyla da ilan edilmişti.[458]

Gündemdeki mevzuat değişiklikleri hiyerarşik bir şekilde gerçekleştirildi. Önce 1961 Anayasası değiştirildi ve *özerklik*le ilgili maddeler budandı; sonra da çeşitli alanlarda özgürlükleri kısan kanunlar çıkarıldı. Bunlar arasında 1750 sayılı *Üniversiteler Kanunu* yüksek öğretim ile ilgili yepyeni bir düzenleme getiriyordu.

1961 Anayasası'ndaki değişiklik, üniversite özerkliğini tanzim eden 120. maddeden *idari özerkliği* ve üniversite öğretim üyelerinin siyasal partilere girmesini serbest kılan hükmü çıkarıyor ve "öğrenim ve öğretim hürriyetlerinin tehlikeye düşmesi ve bu tehlikenin üniversite organlarınca

457 Bülent Tanör, *Osmanlı-Türk Anayasal Gelişmeleri*, İstanbul, Der Yayınları, 1995, s. 345.

458 4 Mayıs 1971 tarihli gazeteler kişi özgürlüğü, haberleşme, üniversite özerkliği, Danıştay, toplantı ve gösteri yürüyüşleri ile ilgili Anayasa maddelerinin değişeceğini yazıyorlardı.

giderilmemesi halinde" Bakanlar Kurulu'nun üniversite yönetimine el koymasını öngörüyordu.[459] 1750 sayılı Kanun bu temel üzerine inşa edildi.

7 Temmuz 1971 tarihli ve 1750 sayılı kanun, 12 Mart öncesi *anarşiden* aldığı dersi, maddelerine başlıca iki biçimde yansıtmıştı. Birincisi, üniversite tanımında ağırlığı *öğretime* veriyor ve öğretimin hedefini de *"milli tarih şuuruna sahip, vatanına, örf ve adetlerine bağlı, milliyetçi ve sağlam düşünceli aydınlar"* (Madde 3-b) olarak saptıyordu. Bu, kanunun ideolojik işleviydi. Öyle görünüyor ki kanun koyucular bilimle, özellikle toplum bilimleriyle milliyetçiliğin uyuşmaz olduğunun farkında değildiler. Kanunun kontrolcü (ve baskıcı) işlevini ise, mevzuatımızda radikal bir yenilik olan Yüksek Öğretim Kurumu ile ilgili hükümler oluşturuyordu. Başka bir deyişle, 12 Eylül darbesinin ünlü YÖK'ü, aslında, 12 Mart darbesinin yüksek öğretimimize bir armağanı olmuştu.

1750 sayılı kanunun kurduğu YÖK'ün yetkileri, Ankara Üniversitesi ve CHP'nin Anayasa Mahkemesi'nde açtıkları iptal davası sonucu 1975 Aralık ayında iptal edildiler. Böylece Yüksek Öğretim Kurumu, 1982 Anayasası'nda yeniden canlandırılıncaya kadar sembolik olmanın ötesinde bir anlam taşımadı. Anayasa Mahkemesi aynı kararında, öğrencilerin "örf ve adetlerine bağlı" yetiştirilmelerini öngören hükmü de iptal etmişti. *Milliyetçilik ve milli tarih şuuru* ile ilgili hükme dokunmadan yapılan bu değişiklik, iktidarın 12 Mart'a götüren çatışmalarda taraf olmuş bir ideolojiye karşı tutumunu kabullenmesi açısından anlamlıdır ve 1946 tarihli yasanın getirdiği statünün bile gerisindeki zihniyeti onaylamaktadır.[460]

459 Prof. Dr. Suna Kili, Prof. Dr. Şeref Gözübüyük, *Türk Anayasa Metinleri*, T. İş Bankası Yayınları, 1985, ss. 207-208.

460 M. Tahir Hatiboğlu, *age*, s. 229.

Bu hukuki düzenlemeler amaçlarına ulaştılar mı? 1970'leri asgari bir siyasal bilinçle yaşayanlar, 12 Martçı *Tanzimat*ın tam aksine ülkede huzursuzluğu, keyfiliği ve karşılıklı kin ve intikam duygularını artırmaktan başka bir şeye yaramadıklarını teslim edeceklerdir. 12 Mart hareketi, daha planlı, daha vahşi ve daha karanlık bir darbenin provası olmaktan öteye gidememiştir.

1980'ler, evrensel planda, üniversitelerde de hükmünü icra eden yeni bir dönemin, *küreselleşme* döneminin başladığı yıllardı.

1980'ler ve Sonrası: Küreselleşme ve Üniversiteler

1980'lerde, uluslararası sermayenin öncülüğünde ve bir *Yeni Dünya Düzeni* kurma girişimi olarak, bugün herkesin *küreselleşme* olarak adlandırdığı bir süreç başladı. 1960' larda, küreselleşmenin kâhini olarak isimlendirilen[461] Raymond Vernon'un "çokuluslu şirketler"le ilgili analizlerinden yola çıkan ve onları radikalleştiren belli bir akım ve Thatcher ve Reagan ile Anglo-Sakson dünyasında iktidara gelen neoliberal politika bu sürecin motor gücünü oluşturdular. Kabaca şu söyleniyordu: Artık ulusal sınırlar ortadan kalkıyor, veya en azından eski katılığını kaybediyor ve dünya iktisadi, siyasi ve kültürel bir bütünlüğe doğru gidiyordu! İletişim devriminin, adeta beyin yıkarcasına, çok geniş kitlelere yaydığı bu görüşte büyüleyici bir taraf olduğu yadsınamaz. Çok büyük bir kısmı fakirlik ve sefalet içinde yaşayan bir dünyada insanların daha üst bir düzeyde bütünleşmesine kim karşı çıkabilirdi? Gerçekten de öyle

461 *The Economist*, 11-17 Eylül 1999.

oldu. O kadar ki, yirmi yıl sonra bu ideolojinin bütün yapaylığı ve gerçeklere meydan okuyan niteliği rakamlarla gözler önüne serildiği halde, *küreselleşme* formülü büyüsünü sürdürüyor.

Küreselleşme sürecinin gerçek niteliğini başka bir vesileyle yaptığım çalışmada ortaya koymaya çalışmıştım.[462] Sadece sermaye ve onun da en parazit kesimi olan spekülatif sermaye için geçerli sayılabilecek bu süreç, yirmi yıl içinde, tüm kalkınmakta olan ülkeleri kriz içine sokmuş ve, kapitalist dünya da dahil, her yerde zengini daha zengin fakiri de daha fakir yapmıştır.[463]

Bu küreselleşme sürecinin, dünya üniversiteleri ve yüksek öğretim kurumlarındaki etkileri ne oldu? Sanıyorum ki bu etkileri ideolojik ve örgütsel planda olmak üzere iki düzeyde ele almak doğru olur. Bu alanda da, küreselleşme olgusunun başını çeken lider ülkeden, ABD'den söze başlayabiliriz.

ABD: "Kampus Savaşı" (Bis)

ABD üniversitelerinde yeni dönemde üniversitenin toplumsal işlevi sorunu, daha önceden anlattığım gibi, 1960'ların çalkantılı akışı içinde başlamıştı. Klasik öğretimle *(Bildung)* mesleki öğretim *(profesyonalizm)* seçenekleri arasında tercih kavgasına dönüşen bu tartışmalar, genel an-

462 T. Timur, *Küreselleşme ve Demokrasi Krizi*, Ankara, İmge Kitabevi Yayınları. 1997.

463 Küreselleşme konusunda doğrudan yatırıma yönelecek sermaye akımında da, kalkınmakta olan ülkelerin beklentileri gerçekleşmemiştir. Bu konuda Birleşmiş Milletler Ticaret ve Kalkınma Örgütü'nün (UNCTAD) 1998 yılı ile ilgili verileri öğreticidir. Buna göre, 1998 yılında dünyada 644 milyar dolar doğrudan sermaye akımı olmuş, bunun 193 milyarı ABD'ye gitmiştir. Çin gibi küreselleşme mantığı dışında kalan bir ülkenin 46 milyar dolarla üçüncü sırayı alması, bu mantığın ne kadar çürük olduğunu göstermektedir. Türkiye ise, tüm "küreselleşme" özentilerine rağmen, 0,8 milyar dolarla 55. sırada yer almıştır. *Hürriyet*, 29 Eylül 1999.

lamda bir *eğitim felsefesi* arayışıydı. Bununla beraber sorunun başka bir boyutu daha bulunuyordu ve o da şuydu: 1960'ların hızlı devrimci öğrencilerinin bir kesimi, 1980' lerde, öğretim üyesi olarak üniversiteye girmiş, üstelik devrimcilikten de vazgeçmemişti. Bu *devrimciler* kimlerdi? Ve ne istiyorlardı?

Amerikalı bilim adamı R. Kimball'ın, alaylı bir şekilde *kadrolu radikaller*[464] olarak isimlendirdiği bu *devrimciler,* Marksist bir dünya görüşüne sahip değildiler. Kimball, sözünü ettiğimiz eserinde bunları şöyle tanımlamıştır: "1960' ların gençleri profesör ve dekan olunca radikal kültürel dönüşüm hayallerini terk etmediler; onları uygulamaya başladılar. Şimdi (sosyal) sınıfları bölmek yerine onları eğitiyorlar; eğitim kurumlarımızı fizik olarak tahrip etmek yerine, onları içeriden çökertiyorlar."[465] Nasıl? Yazar bunun yolları arasında -ve önemli bir yerde- Fransız düşünür Derrida'nın *yapı-çözüm (Déconstruction)* yöntemini görüyor. Ve bunların WASP (Beyaz, Anglosakson, Protestan) egemenliğine savaş açan, her türlü azınlık hakkı için kavga veren görüşleri için de "bu sesler kürsü sahibi radikallerin yeni akademik kadrolarını temsil ediyorlar"[466] diyor.

Gerçekten son yirmi yıl içinde Amerikan üniversiteleri bünyesinde, bu kurumların genel muhafazakâr yapısına meydan okuyan, nicelik olarak önemli olmasa bile çok ses çıkaran bir grup, Amerika'yı da aşan boyutlar içinde bir tartışma yaratmıştır. Ayrıca Amerikan üniversitelerinin elitist yapısını göz önünde bulundurursak,[467] bu tartışmanın

464 Roger Kimball, *Tenured Radicals,* New York, Harper and Row, 1990.

465 Aynı eser, ss. 166-167.

466 Aynı eser, s. 166.

467 Bu elitizmi Harvardlı profesör Henry Rosovsky şöyle belirtiyor: "Dünyanın en iyi üniversitelerinden üçte ikisi ile dörtte üçünün ABD'de olduğunu rahatlıkla söyleyebilirim. Aynı zamanda dünyanın en kötü üniversitelerinden büyük bir bölümünü de barındırıyor olmamız şu anda konumuzun dışında." *Üniversite, Bir Dekan Anlatıyor. (The University, an Owner's Manual)* Ankara , Tübitak, 1995, s. 21.

önemi daha iyi anlaşılır. Bu konuda Amerikan liberallerinin görüşlerini ve kaygılarını daha da iyi ifade eden düşünürler Allan Bloom ile John R. Searle olmuştur.

Allan Bloom, 1987'de Amerika ve Fransa'da aynı anda yayımlanan bir eserinde üniversiteyi bu kez manen işgal eden yeni radikalleri eleştiriyordu. Sadece kitabın adı bile bu açıdan, tek başına açıklayıcıdır: *Amerikan Zihninin Kapanışı*![468]

Amerikan zihnini *kapatan* unsurlar nelerdi? Bloom'un da burada Kimball'ın teşhisinden hareket ettiğini görüyoruz. Amerikalı yazara göre *üniversite krizi*, bu yüksek öğretim kurumlarının kendilerini yaratan *Aydınlanma Felsefesi*'nden uzaklaşmış olmalarından doğuyordu. Bunun da nedeni, Fransa kaynaklı çağdaş bir *felsefe*nin (veya ideolojinin) Amerikan üniversitelerinin çok stratejik bir bölümünü işgal etmesiydi. Yazar bu konuda üç Fransız düşünürünü, J. Derrida, M. Foucault ve R. Barthes'i sayıyor ve özellikle de Derrida'nın *yapı-çözüm* yaklaşımını hedef gösteriyor.

Gerçekten son on yılda Amerika'da, iktisadi hayat dışında ve üniversitelerin çağdaş işleviyle ilgili olarak, fikir hayatını yakından ilgilendiren en canlı tartışmalar *yapı-çözüm* okulu etrafında cereyan ediyorlar. Bu tartışmalar, daha önce özetlediğimiz ve üniversitelerin amacını sorgulayan çözümlemelerin *felsefi* temelini oluşturuyorlar ve diyebiliriz ki, XIX. yüzyılın büyük toplumsal dönüşümlerinde olduğu gibi, bazı çevreler yeniden üniversitelerin *felsefi anlamı* sorunsalına eğilmişlerdir. Bu tartışmada tarafların dayanağını temellendiren temel argümanlar nelerdir? Bu soruna önce kısmen değindiğimiz A. Bloom ve başka bir Amerikan liberali olan John R. Searle açısından kısa bir yanıt getirelim.

---

468 Allan Bloom, *The Closing of American Mind*, New York, Simon and Schuster, 1987. Fransızcaya, *L'Ame Désarmée* başlığıyla çevrilmiştir.

Amerikan liberallerine göre günümüzde Amerikan üniversitelerini tehdit eden başlıca şey, 1960'ların Marksist düşüncesinin, bu kez kılık değiştirmiş olarak, yeniden üniversitelere sızmış olmasıdır. Nietzsche (ve Heidegger) perspektifinde yorumlanmış bir sol veya Searle'in deyimiyle *Nietzscheleştirilmiş sol*[469] yeni tip bir *kampus savaşının* nedeni olmuştur. "Tarihi olarak," diyor Searle, "bu durum kısmen şöyle ortaya çıktı: 1960'ların sonlarında ve 1970' lerde birçok genç insan, kültürel değişim ve eğitim yoluyla siyasal ve sosyal dönüşüm yapabileceklerine ve 1960'ların siyasal fikirlerinin eğitim yoluyla gerçekleşeceğine inandıkları için akademik hayata girdiler"[470] Bunların "Marksizm gibi bilimsel olma iddiaları yoktu" ve üniversiteye de *araştırma üniversitelerinin yetkinlik-excellence* kriterleri için girmiyorlardı. "Çoğu kez, sosyal, siyasal nedenlerle veya *affirmative action*ın çeşitli ihtiyaçları için giriyorlardı"[471] Ve Derrida, Nietzsche ve Heidegger öğretisi bağlamında *tüm Batı rasyonalizminin yapı-çözümü*nü gerçekleştirmeye çalışıyorlardı: Kadın araştırmaları, Şikano (Meksikalı) araştırmaları, *gay and lesbian* (eşcinsellik) araştırmaları, *African-American* (Amerikalı Siyahlar) araştırmaları vb. Kısaca geleneksel üniversitenin apolitik olma çabalarına kaşılık, *post-modern* üniversite için herşey siyasal idi. Nesnellik, *doğru*luk ve rasyonellik, *ideal olarak dahi* kabul edilmiyorlardı ve üniversitelerin gündemini *yeni sol* oluşturuyordu. Searle'e göre "bu yeni anlayışa göre ilim fikri bile bir baskı aracıydı" (s. 75) Amerikalı düşünür bu yaklaşımın *göreselcilik* olmaktan çok *siyasal motivasyonlu öznelcilik* şeklinde niteleneceği kanısındadır. A. Bloom'un ifadesiyle *yapı-çözüm-cülük* adlı okul, "felsefe adına doğruyu bulma olanağının yadsınması ve aklın yok edilmesinin, öngörülebi-

469 John R. Searle, *Rationality and Realism,* What is at Stake?, Daedalus, c. 122, Sayı: 4, 1993.

470 Aynı makale, s. 71.

471 Aynı makale, s. 73.

len, son aşaması"ydı.[472] Bu ağır suçlamalar karşısında, ilgililerin ne düşündüklerine daha sonra değineceğim. Fakat Amerikan liberallerinin görüşlerini özetlerken, son olarak (yeniden) özlemini çektikleri üniversite modelini de hatırlatmak gerekecektir.

Amerikan toplum bilimleri anti-Marksist bir gelenek üzerine kurulmuştur ve Marksistler, Amerikan üniversitelerinde -tasfiye edilmedikleri durumlarda- hep küçük adacıklar halinde barınabilmişlerdir. Şimdi Marksistlerin ciddiyetinden söz eden liberalleri görünce, herhalde ilk akla gelen şey, bu liberallerin yağmurdan kaçarken doluya tutuldukları ihtimalidir. Aslında Amerikan liberalleri (veya bunların güçlü bir kesimi) ABD'nin dünyaya egemen konumuna, ekonomik alanda olduğu gibi, felsefe ve toplum bilimleri alanında da "apolitik" bir bilimsel kılıf geçirmeyi gözden uzak tutmuyorlardı. Sovyet sisteminin çökmesi ile liberalizm nihai zaferi kazanmış ve *tarih bitmişti*. Bu konuda çok yankılar uyandıran bir kitap yazan F. Fukuyama, A. Bloom'un öğrencisiydi ve *tarihin bitişi* ile ilgili tezini Bloom'a bir seminer olarak hazırlamış ve onun teşvikiyle yayımlamıştı.[473] Artık Amerikan çağını yaşıyorduk ve özgürlüğün de, felsefenin de yazgısı ABD'nin ellerindeydi. Bunları hatırlatan Bloom, "bize (Amerikalılara) düşen misyon gerçekten ağır!"[474] demekten kendini alamıyordu. Bizlere de, acaba, "Tanrı kolaylık versin!" demekten başka birşey kalmıyor mu?

Derrida, Felsefe ve Fransız Üniversitesi

Sadece bir filozof olarak değil, fakat *post-modern* akımlara damgasını vurarak toplumsal araştırmaları da çok etkilemiş

472 A. Bloom, Age, s. 379.

473 Commentaire 1996-97, No: 76 (Allan Bloom hakkında tanıtma yazısından).

474 A. Bloom, Age, s. 382.

bir düşünür olan Derrida'dan da böyle bir çalışmada, hiç olmazsa bazı noktalara açıklık getirebilme amacıyla, söz etmemiz kaçınılmaz oluyor. Fransız filozofu ve onun *yapı-çözüm* girişimini açıklama çabasının ne kadar zor ve riskli bir iş olduğunun bilincindeyim. Fakat Derrida, özellikle Fransa'da üniversitelerde felsefe öğretiminin geleceği dolayısıyla yaptığı açıklamalarda bir hayli net olmuş ve kendisine yapılan eleştirilere yanıt teşkil edecek düşünceler sunmuştur.

Derrida'nın asıl etkilerini -kendisi kabul etmese bile- Amerikan üniversitelerinde yaptığı bilinen bir husustur ve daha önce anlattıklarım da herhalde bir ölçüde bunu kanıtlamıştır. Bununla beraber, 1960'ları en yoğun bir şekilde yaşayan Fransız üniversitelerinde yüksek öğrenimin anlamının ve işlevinin farklı bir biçimde gündeme gelmesi kaçınılmazdı. Felsefenin ön plana çıktığı böyle bir gelişmede Derrida'nın da önemli bir katkısı olmuştur.

Mayıs 68 fırtınasından sonra, 1970'lerde, Fransa'da üniversite dünyasına daha çok Althusser ve çevresinden mülhem bir Marksizm damgasını vurmuştu. Buna karşılık siyasal iktidar ve onu belirleyen sosyoekonomik güçler, öğretim planında özellikle felsefeyi hedef alan bir karşı taarruza geçmişlerdi. 1975'de hazırlanan ve Eğitim Bakanı René Haby'nin adıyla sunulan *Haby projesi* ortaöğretim kurumlarında felsefenin alanını daraltıyor, önemini azaltıyordu. Proje hayata geçirilme sürecindeyken, Fransız felsefecileri de örgütlenme ve savaşma gereğini duymuşlardır.

1979 yılında Fransa'da üniversiteyi ilgilendiren iki önemli girişimle karşılaşıyoruz. Bunlardan birincisi modern üniversitelerin kuruluş yıllarında Alman filozoflar arasında yapılan felsefi tartışmaları yayımlamak ve yeniden gündeme getirmek olmuştu. Humboldt Üniversitesi'nin kuruluşu vesilesiyle bu tartışmalardan söz etmiştim. İkinci ve daha önemli girişim ise, aynı yıl Paris'te bir felsefe *Etats-Géné-*

*rau*xsunun toplanması olmuştur. Fransa'da ihtilalin patlamasına yol açan bir temsilciler meclisinin adının kullanılması girişimin ne kadar iddialı olduğunu göstermiyor mu?

16-17 Haziran 1979'da toplanan Felsefe Kurultayı'nda sunuş konuşması yapan Derrida o günün koşullarında sorunun nasıl şekillendiğini kendi açısından anlatmıştır. Şimdi bu konuşmada geliştirilen ana temaları özetlemeye çalışalım.

Fransız filozof, giriş konuşmasında, her şeyden önce, toplantıya katılan 1200'den fazla filozof ve felsefecinin de hislerine tercüman olur biçimde, o yılların Fransa'sına egemen ve "çelişik olmasa bile ters yönde gelişen (birbiriyle *contraste* oluşturan)" iki akıma dikkati çekmiştir.[475] Bunlardan birincisi toplumun her kesiminde felsefeye karşı artan ve profesyonel felsefecilerden çok daha geniş bir kitleyi kapsayan *(medyatik)* bir ilgi dalgası idi. Filozof bu konuda, yer yer alaylı ifadelerle dolu, düşündürücü bir tablo çizmiştir. İkinci ve ters yöndeki akım ise siyasal iktidarın felsefeyi -ders programlarında kısıtlayarak- adeta yok etmek istercesine hazırladığı *reform* tasarısında ifadesini buluyordu. Derrida bu iki akımın, karşıt yönde olmalarına rağmen *birbirini tamamlayıcı* bir taraf da içerdikleri kanısındadır. Bunu, düşünürün yeni durumu çözümleyen ifadelerinde buluyoruz.

Gerçekten siyasal iktidarın, Derrida'ya Louis Bonaparte'ın İkinci İmparatorluk dönemini ve Nazi işgali yıllarını anımsatan bu felsefe düşmanlığı nereden kaynaklanıyordu? Filozofumuz bu konuda şu analizi yapıyor: "Belli bir tarihi dönemde toplumsal güçler, bir ulus, bir devlet aygıtı, hatta -günümüzde ihmal edilmesi büyük bir hata olacak- devlet içi örgütler felsefeye olan bu ilginin onaylanmasını *(affirmation)* engellemeye kalkarlarsa, bu felsefe dışı barbarlıkla

475 Derrida'nın konuşması ve toplantı ile ilgili belgeler için bkz. J. Derrida, *Du Droit à la Philosophie*, Paris, Galilée, 1990, ss. 253-279.

sadece, *genel olarak* (Derrida vurguluyor) felsefe ezilmiş olmaz. Bu, daha çok, kuvvetler, fraksiyonlar ve güç birlikleri arasındaki yeni bir ihtilafın işaretidir. Ve en büyük tipleri ve en uzun sekanslarında olduğu gibi en yeni ve en keskin bir şekilde güncel hatlarında çözümlenmesi gereken şey de bu bir arada oluştur. Felsefi söylem bu güçler içinde ve her zaman farklı bir biçimde taraf oluşturur."[476]

Derrida felsefeye yayın hayatında, basın ve televizyonda bol örnekleri görülen yoğun ilgiyle devletteki felsefe düşmanlığının *birlikteliğ*ine karşı *uyanıklık* öneriyor. Bu uyanıklık ilk önce elbette felsefe profesyonellerini ilgilendiriyor; fakat onlarla sınırlı kalmıyor, "günümüzde felsefeyle ve böylece birçok başka sorunla ilişkisi kesilmesi istenen herkesi ilgilendiriyor." (S. 267) Görüldüğü gibi Derrida'da felsefe, aynı zamanda genel bir toplum kritiğidir ve bu alanda "*yetkililik* (compétence)", ("bu sözcüğü kullanmaktan çekinmiyorum" diyor Derrida) "örneğin tüm insan hakları ihlallerine, polis zorbalıklarına, haksızlıklara karşı bir direniş silahı" olabilir (s. 267). Ne var ki piyasa felsefesi bu tarz bir kritik düşünce ve tavırdan tamamen soyutlanmıştır. Başka bir deyişle piyasa felsefesinde, gerçek felsefi bir sorunu yansıtan hiçbir yön yoktur. Siyasal iktidarın felsefe düşmanlığıyla birlikteliği, hatta "tamamlayıcı" niteliği buradan ileri geliyor.

Derrida'nın pratik bir amaca da yönelmiş olan bu genel sunuşu ve önerdiği *koşulsuz uyanıklık* ilkesi genel düşüncesi ve üniversite sorunsalı içinde nasıl bir yer alıyor? Derrida, başka vesilelerle bu konularda daha kapsamlı açıklamalarda bulunmuştur.

476 Aynı eser, s. 257.

Tekno-Bilim ve Yapı-Çözüm

Derrida 1983 yılında Cornell Üniversitesi'nde verdiği bir konferansta üniversite anlayışını, ortak bir girişimin kısıtlayıcı baskısından uzak bir ortamda, daha berrak ve ayrıntılı bir şekilde ortaya koymuştur. *Akıl ilkesi ve üniversite fikri* başlıklı bu konuşma, üniversite hakkında Aydınlanma düşünürleriyle başlayan, Kant'dan Heidegger'e uzanan felsefi tartışmalara bir halka olarak eklenebilir.[477]

Derrida bu konferansında daha baştan rengini belli ediyor ve *yapı-çözüme* yöneltilen irrasyonalizm, nihilizm vb. gibi suçlamaları reddederek, *Aydınlanma* geleneğinde yer aldığını ileri sürüyor. "Kesin bir şekilde yeni bir *Üniversite Aufklärung*'unun ışıklarından yanayım; hatta bu olguyu Aristo ile biraz daha uzağa götürmek riskini alıyorum" diyor Derrida (s. 466). Filozofun açtığı Aristo parantezini, Yunan filozofundaki *ilk temellendirme, ilk köken arayışı* çabasını bir yana bırakarak Derrida'nın yeni bir *Üniversite Aufklärung*'undan ne anladığını irdeleyebiliriz.

Modern üniversitelerin kökeninde XVII. yüzyılda *akıl ilkesi*nin ortaya çıkışı vardı. "Bu olgu," diyor Derrida, "Batılı bilim ve felsefenin şafağındaki (*Aristo'daki* T.T.) bir isteğin sadece sözlü bir ifadesi değildi. *Modern* denilen tekno-bilimin, metafiziğin ve aklın yeni bir dönemiydi. Ve bu olayı, ya da *akıl ilkesi*nin tesisini sorgulamadan, tüm Batı ülkelerinde XIX. yüzyılda yeniden yapılanan modern üniversite olanağını *düşünmek* imkânsızdır." (s. 473)

Derrida modern üniversiteyi Kant ve Heidegger'in felsefi söylemleri bağlamında sorguluyor.[478] Her ikisi de üni-

---

477 J. Derrida, *Les Pupilles de l'Université, Le Principe de Raison et l'Idée de l'Université*, Aynı eserde, ss. 461-498.

478 G. Bennington, Derrida'nın felsefi açıdan üniversiteye bakışını şöyle özetliyor: "Modern felsefe, sadece orada bulduğu (gitgide daralan) yer açısından değil, üniversitenin modern kavramından sorumlu olduğu için de üniversiteyle aşikâr bir kurumsal ilişki içindedir. Bu sadece felsefenin üniversite

versiteye felsefi açıdan yaklaşan ve üniversitenin *felsefi anlamını* ortaya koymaya çalışan bu filozofların gözlemlerinde hem benzer hem de farklı noktalar vardı.

Kant zamanındaki üniversite olgusunda iki ayrı *amaçsallık* (finalité) görüyordu. Bunlardan birincisi sisteme egemen olması gereken *akıl ilkesi* idi. Felsefe fakültesinin üniversiteye egemen kılınmasıyla bu gerçekleştirilecekti. Bunun karşısında, rastlantıların biçimlendirdiği, ampirik bir şekilde gelişen "teknik bütünlük şeması" mevcuttu. Kant bu iki amaçsallığın sınırını çizmek istiyor ve bu bağlamda aklın asil ve özlü amaçlarının temel bir bilime olanak vereceğini, ampirik ve tesadüfi amaçlarının da teknik zorunluluk ve şemalara göre örgütleneceğini düşünüyordu. Oysa böyle bir bilim-teknoloji ayrımı XX. yüzyılda artık mümkün değildi ve bunu ilk gören de Heidegger olmuştu. Derrida, Alman filozofun, kendisinin de paylaştığı görüşünü şöyle özetliyor: "Artık bir yanda teknolojik, öte yanda kuramsal, bilimsel ya da rasyonel diye bir ayrım yapılamaz. *Tekno-bilim* sözcüğü kendisini kabul ettirmelidir.. Heidegger'in hatırlattığı ve düşünmeye davet ettiği gibi, modernlikleri içinde, akıl ilkesini teknik fikrinden ayırdetmek olanaksızdır. Kant'ın teknik şemayla, bilginin siste-matik örgütlenmesindeki arşitektonik şema arasında çizmeye çalıştığı sınır artık geçersizdir." (s. 480) Buradan, sözü günümüzdeki tartışmaya ve Derrida'nın pozisyonuna getirebiliriz.

"Günümüzde," diyor Derrida, "öğretim ve araştırma politikasıyla ve üniversitenin bu alanda oynayabileceği (merkezi veya marjinal; ilerici veya yıkıcı; tek başına veya başka araştırma kurumlarıyla işbirliği içinde) rolle ilgili

içinde yapılması anlamına gelmiyor: Üniversite felsefi bir kurumdur, kavramını felsefi düşünceye borçludur... Üniversiteyi fakülte ve bölümlere ayıran entellektüel emek işbölümü felsefenin eseridir." Bkz. J. Derrida, Geoffrey Bennington, *J. Derrida*, Paris, Seuil, 1991, s. 240.

olarak büyük bir tartışma var." Bu tartışma, siyasal rejimleri ne olursa olsun, tüm ileri sanayi ülkelerinde *benzer terimlerde* ifadesini buluyor. Hatta sorun, *kalkınmakta olan ülkeler* denilen devletlerde de "kuşkusuz farklı, fakat kesinlikle öncekilerden ayırt edilemez modeller çerçevesinde" (s. 478) ortaya çıkıyor. Hepsinde de tayin edici unsur "askeri-endüstriyel kompleksler, tekno-ekonomik, hatta açıkça devletler arası veya üstü nitelikte tekno-militer uluslararası ağlar"dır (s. 479). Bu durumda bütün bilimler bu mekanizmaya bağımlı hale geliyorlar veya bu bağlamda *amaçlandırılıyorlar*. "Bugün," diyor Derrida, "araştırmanın amaçları arasında ayrım yapmak olanaksızdır. Örneğin "asil" veya insanlık için teknik planda yararlı sayılabilecek programları, başka, yıkıcı programlardan ayırmak imkânsızdır. Bu yeni birşey değildir, fakat temel araştırmalar denilen bilimsel araştırmalar hiçbir zaman bugünkü kadar, aynı zamanda askeri olan amaçlara bağımlı olmadılar." (s. 481) Kısaca, Fransız filozof bütün bilimleri, "savaş ile ulusal ve uluslararası güvenliğin hizmetinde" görüyor. "Örneğin Amerika'da (ve bu herhangi bir örnek değildir) bir kısım artı-değerin, iktisadi düzenleme yoluyla, görünüşte veya başlangıçta kâr getirmeyen araştırmaları ve buluşları desteklediğini bir yana bıraksak bile askeri, özellikle denizcilik programlarının çok akılcı bir şekilde antropoloji, semyotik ve dil araştırmalarını desteklediklerini biliyoruz." (s. 484)

İki yüz yıl önce Kant, üniversiteye özerklik kazandırmaya çalışırken karşısında sadece krallık sansürü vardı. Oysa çağdaş dünya yepyeni sansür modelleri geliştirmiş bulunuyor. Derrida: "Bir devlet ya da temsil ettiği güçler, özellikle Batı'da, artık söylemleri sansür etmek, araştırmaları yasaklamak zorunda değil. Üretim, dağıtım ve nakil araçlarını sınırlamak yeterli. Bu (geniş anlamıyla) yeni *sansür* her yerde var ve Kant'ın zamanındakinden çok daha kompleks bir yapı arzediyor.. Hatta üniversitede bile, gö-

rünüşte üniversite dışı kuvvetler (basın, vakıflar, *mass media*) hep gitgide artan bir etki yapıyorlar." (s. 483-484) Düşünürün daha da ayrıntılı olarak çizdiği bu karanlık tablo bizleri nereye götürüyor? Daha önce sözünü ettiğimiz nihilizm tartışmaları somut anlamlarını bu bağlamda kazanıyorlar.

Derrida bazı doğa bilimleri ya da *beşeri bilimler* mensuplarının, *yapı-çözüm*ü bir *tehdit* olarak algılamalarından yakınıyor ve bu yorumun, çoğu kez, "kendi mesleklerinin deontolojisini ve kurumlarına özgü normatifliği hiç sorgulamamış kimselerin yorumu olduğunu" söylüyor (s. 487). Asıl nihilizm ve karanlık düşüncelerin (obskürantizmin) de bu taraflarda aranması gerektiğini belirtiyor. Ve bu tutuma karşı önerisi "sorumlulukları yeni biçimlerde üstlenmek, yeni bir onaylama (*affirmation*, Derrida vurguluyor) ve dille başka bir ilişki (kurmak)" şeklinde somutlaşıyor (s. 487).

Filozofun *yeni onaylama* önerisinin, Amerikan kampuslerinde ne gibi *affirmative action* girişimlerine yol açtığından daha önce kısaca söz etmiştik. Elbette ki Derrida bunların bütününden *sorumlu* değildir. Fakat düşünürümüzün somut olarak toplum bilimlerine karşı tavrı nedir? Bu konularda *yapı-çözüm*den sonra sunduğu *müsbet* öneriler var mıdır? Radikal solun akıl hocaları arasında sayıldığına göre Marksizmle ilişkisi nedir? Şimdi bu sorularla ilgili bir açıklama çabasına girişebiliriz.

Derrida ve Toplum Bilimleri

Derrida'nın *yeni sorumluluk* anlayışı iki yönlü bir tutumu davet ediyor: Bir yandan "bir geleneğin canlı belleğini muhafaza etmek" yani "üniversitenin en ciddi geleneğini ve mesleki yetkililiğini güvenceye almak", öte yandan da "belleği bir programın ötesine, gelecek denen şeye açmak", kısaca *yapı-çözüm* öneriliyor. Bu çerçevede bilgi sosyolojisi,

sosyoloji, siyaset bilimi gibi disiplinler ne oluyorlar? Bunlar "geleneği korumak" bağlamında değerlendiriliyorlar. "Bu disiplinler," diyor Derrida, "kuşkusuz her zaman olduğundan daha da zorunlular; onların itibarını zedeleyen en son kişi ben olacağım. Fakat kavramsal aparatları, aksiyomatikleri, metodolojileri (Marksist veya neo-Marksist, Weberci veya neo-Weberci, Mannheimcı, ne şu ne bu, biraz ikisi de...) ne olursa olsun, kendilerinde akıl ilkesine dayanmaya devam eden şeye ve böylece modern üniversitenin esas temeline hiç dokunmuyorlar. Söylemlerini düzenleyen ve bu söylemlere olanak sağlayan nesnellik ve nesnelleşme değerinden başlamak üzere, bilimsel normatifliği hiç sorgulamıyorlar. Bilimsel değerleri ne olursa olsun -ki çok büyük olabilir- bu kuruluş sosyolojileri, derin normlarla, hatta çözümlemek iddiasında oldukları sahanın programlarıyla kontrol edildikleri için, bu anlamda üniversite-içi kalıyorlar... Hatta şunu dahi söyleyebilirim ki Marx'ın ve Freud'unkiler de dahil Marksizmin ve psikanalizin söylemleri de, akıl ilkesi ve bir bilimsel pratik projesiyle normlaştırıldıkları için üniversite-içi, yani mutlaka son tahlilde üniversiteye egemen olan söylemle türdeştirler." (s. 490) Bu durum, filozofumuza göre, şu pratik sonucu da doğuruyor: "Kendilerini devrimci ilan ettikleri zaman dahi, bu söylemlerin bazıları Üniversite'nin en tutucu kuvvetlerini bile kaygılandırmıyorlar. İster anlaşılsın ister anlaşılmasınlar, kurumun temel deontoloji ve aksiyomatiğini, retoriğini, usullerini ve merasimlerini bozmamaları yetiyor." (s. 490)

Derrida temel girişimini oluşturan *yapı-çözüm*den ne anlıyor? Üniversite hakkında başka bir konuşmasında şu açıklamayı yapmıştır: "yapı-çözüm denilen şey, tartışılmaz zorunluluğu ve erdemi, felsefeyi savunan herkese ilham kaynağı olan, iktidarlar karşısında kritik düşünceye, eleştirel işlemlerden birine irca edilemez. Bu *yapı-çözüm*de özellikle bana ilginç gelen şey, tekno-bilimsel, kültürel hatta

tamamen felsefi olmaksızın, gerek söyleminde gerekse siyasal, pedagojik ve kurumsal yapılarında -kelimenin tüm anlamlarıyla- işlediği *felsefesel* ile özlü bir yakınlığı olan bir onaylayıcı *(affirmative)* düşüncedir. Bu *düşünce* bütün disiplinlerde, bilimlerde, felsefede, tarihte, edebiyatta, sanatlarda, tekno-ekonomik beklenti olmaksızın bir dili öğrenme, kullanma ve belli bir biçimde yazma tarzında etkinlik içindedir."[479] Bu son derece kompleks görünen, fakat Derrida'nın bu konudaki en net ifadelerinden olan cümlelerle ifade edilmek istenen şey nedir? Sanıyorum ki bu ifadeyi günlük, vülger dile çevirirsek *yapı-çözüm*ün her şeyi ve *akıl ilkesini* sorgulamak (ve *çözmek*) olduğunu söyleyebiliriz.

Ünlü filozofların biyografı bir Fransız yazar, Derrida'yla bir söyleşisinden sonra, *yapı-çözümü* "düşüncenin her yerde ve her zaman felsefi inançları, önkabulleri, önyargıları sorgulamak hakkını talep etme; özgürlüğü talep etme" girişimi olarak tanımlıyor. Ve *çözüle*nin yerine ne önerdiği sorulduğunda Derrida gülümsüyor: "Ben mi? hiçbir şey!" diyor. Ve ekliyor: "Zamansız şeyler yapıyorum. Hepsi bu kadar."[480]

Aslında bu kadar değil! Derrida söz konusu girişimiyle yeni bir aydın modeli geliştirmek istiyor ve bu bağlamda Sartre'ı anmsayarak şunları söylüyor: "Sartre'a, modellerimiz ve babalarımız olan büyük entelektüellere karşı büyük saygı duyuyorum; fakat bu saygıyla birlikte diyebilirim ki bugün durum farklıdır. Kamu alanındaki dönüşümler, yeni tele-teknolojilerin kompleks oyunu yeni sorumluluklar getiriyor. Artık eskisi gibi konuşamayız. Ve, eğer çok iddialı olmazsa, tüm müdahalelerden, söylemlerden ve kurulu okuma normlarından sıyrılmış yeni bir entelektüel tipinin oluşması için çağrıda bulunuyorum." Derrida, kendisi kızsa

479 J. Derrida'nın 21 ve 22 Kasım 1981'de *Libération*'da yayımlanan bir söyleşisinden (Age, *Eloge de la Philosophie*, s. 507).

480 Didier Eribon'la söyleşi, *Le Nouvel Observateur*, 21-27 Ekim 1993.

ve "senenin on ayını Paris'te geçirdiğini" söylese bile, büyük etkisini Amerikan üniversitelerinde yapmıştır. Bununla beraber, kendisinin pek kullanmadığı bir kavram olan *postmodernizm* tartışmaları dolayısıyla etkisi tüm dünyaya ve bu arada Türkiye'ye de yayılmıştır.

Bütün bunlardan sonra Derrida için yapılan *nihilist* iddiasına, bazı Amerikalı profesörlerin "üniversiteyi içeriden yıktığı" tezlerine katılabilir miyiz? Son olarak düşünürün Marx'la ilgili bir çalışması çerçevesinde bu konuda bazı şeyler söyleyebiliriz.

Derrida ve Marksizm

Derrida Kaliforniya Üniversitesi'nde verdiği iki konferansı genişleterek, 1993 yılında *Marx'ın Hayaletleri* başlığıyla yayımladı. Marksizmin hem yapı-çözümünü hem de bir çeşit savunmasını yapan bu eser herhalde Marksizm(ler) konusunda yazılan en şaşırtıcı eserdir. Kendi felsefesine uygun bir biçimde Marx'ın *esprileri* (ya da *hayaletleri*) üzerinde ince çözümlemelere giren Fra..sız filozof bu eserinde, Alman düşünürün, kendisinin de paylaştığı "espri"sini ön plana çıkarıyor ve övüyor. Bu *espri* nedir?

Derrida bu konuda şunu söylüyor: "Marx, dil ile tekniğin yani tele-tekniğin (çünkü her dil bir tele-tekniktir) ilkel ayrılmazlığını, hiç olmazsa ilke planında ciddiye almış olan ender geçmiş düşünürlerden biridir. Fakat bu onu hiçbir şekilde küçültmek değildir; hatta bu, *Marx'ın Esprisi* demeye cesaret ettiğimiz şey içinde konuşmaktır; şunu söylemek aşağı yukarı Marx'ı kendi öngörüleri içinde zikretmek, *saptamak* ve *teyit etmektir*: Tele-teknik ve aynı zamanda bilim konusunda, (Marx) bugün bizim tecrübemize ve öngörülerimize ulaşamazdı"[481] Marx'ın, Derrida'nın paylaştığı *esprisinin* temelinde radikal bir eleştiri, bir "öz-

481 J. Derrida, *Spectres de Marx*, Paris, Galilée, 1993, s. 92.

gürleştirme vaadi", "din dışı bir mesihlik", ve pozitif hukukun dışında bir *adalet ilkesi* bulunuyor ve *yapı-çözüm*ü imkânsız olan da budur (s. 102). Derrida, bu esprinin dönüşümünü ve günümüze adapte edilmesini öneriyor ve bu arada Marx'ın tüm kavramsal arsenalini (sözde sistemsel, metafizik veya ontolojik [özellikle diyalektik metot ya da *diyalektik materyalizm*] bütünselliğini; emek, üretim biçimi, sosyal sınıf gibi temel kavramlarını ve sonuç olarak da tüm aygıtlarının tarihini) yadsıyor (s. 145). Geriye Marksizmden ne kalıyor? Kritik bir espri ve yapı-çözüm dışı bir adalet ilkesi![482]

Derrida, *yapı-çözüm* analizleri dışında, çağdaş dünyayla ilgili ikinci bir dil daha kullanıyor. Burada küreselleşmeyi, neoliberal felsefeyi, burjuva devletlerinin sınıfsal içeriğini, kitlesel fakirleşmeyi ve dünya çapındaki sömürüyü kıyasıya eleştiren bir söylemle karşı karşıyayız. Hatta düşünür daha da ayrıntılı bir şekilde *Yeni Dünya Düzeni*nin bünyesini sarmış olan on *yara*yı da sıralıyor.[483] Ne var ki filozofumuzu vülger Marksizmle aynı paralele sokan bu fikirler

482 Fransız antropolog Maurice Godelier, postmodernizmin "tüm toplum bilimlerini, felsefeyi ve yazın eleştirisini yapı-çözüme tabi kılma ihtiyacını" olumlu bulmakla beraber "yeniden yapmağa yönelik yapı-çözümle, yok etmek için yapılan yapı-çözüm aynı şey değildir" diyor. *Is Social Anthropology Indissolubly Linked to the West? Internatinal Social Science Journal*, Paris, Mart 1995, No: 143 Buna karşılık Derrida'yı savunanlar "aynı zamanda bir yapım olmayan bir yapı-çözüm olamaz" diyorlar. Bkz. Derrida, Paul de Man, J. Hillis Miller, G.H. Hartman, H. Bloom, *Deconstruction and Criticism*, Londra, 1979, s. 251 (Cümle Hillis'e aittir).

483 Bunları Derrida şöyle sıralıyor: 1) İşsizlik, 2) Demokratik hayata katılım eksikliği, 3) Ülkeler ve ülke grupları arasında acımasız ekonomik savaş, 4) Kavramda, normda ve realitede serbest piyasanın çelişkilerini çözme yeteneksizliği, 5) İnsanlığın büyük bir kesimini umutsuzluğa, açlığa sevkeden dış borç vb. mekanizmalarının vahimleşmesi, 6) Batılı demokrasilerde silah sanayisinin bilimsel araştırmaya, ekonomi ve emeğin sosyalleşmesinin normal düzenlenmesine egemen oluşları, 7) Atom silahının yayılması, 8) Etniler arası savaşlar, 9) Mafya vb. gibi "hayalet devlet"lerin güçlerinin sınır tanımaz bir şekilde artmaları, 10) Uluslararası hukukun ve kurumların yetersizlikleri. *Age*, ss. 137-138.

bilimsel bir statüye sahip bulunmuyorlar. Burada Derrida'nın Marksizmin bilimsel statüsünü sorgulayan fikirleri devreye giriyor.

Derrida bilim ve Marksizm konusundaki fikirlerini R. Blanchot'nun "çekincesiz olarak paylaştığı" şu fikirleriyle ifade ediyor: "Kapital, esas itibariyle yıkıcı (subversif) bir eserdir. Bilimsel nesnellik yoluyla, zorunlu devrim sonucuna götüreceği için değil, fakat, pek açıkça söylemeden bilim düşüncesinin kendisini yıkan (sarsan) bir teorik düşünce tarzı içerdiği için bu böyledir. Düşünce de bilim de Marx'ın eserinden -en kuvvetli anlamında- değişmiş olarak çıkıyor ve ilim bu süreçte kendinin radikal bir dönüşümü, pratikte devamlı bir değişim ve bu pratikte devamlı teorik değişim olarak ortaya çıkıyor."[484] Burada her an ortaya çıkan ve çözülen bir ilim anlayışıyla karşı karşıyayız. Kısaca Derrida Marx'ın bilim anlayışını adeta kendi *yapı-çözümü*nü müjdeler bir şekilde sunuyor ve şunu söylüyor: "Marksizmin belli bir esprisinden ilham almaya devam etmek, onu her şeyden önce ve ilke olarak *radikal* bir eleştiri, yani kendi özeleştirisine hazır bir girişim yapan şeye sadık olmaktır. Bu eleştiri, kendi değişimini ve kendini yeniden değerlendirme ve yorumlamayı açıkça kabul etme iddiasındadır.. Bu espri hem bir üslup, hem de üsluptan fazla birşeydir. Vazgeçmememiz gereken Aydınlanma esprisinin bir mirasçısıdır"[485] Böyle bir *Aydınlanma* perspektifinde, Derrida, din ve milliyet dışı, adına bir ölçüde cemaat denilebilecek, isimsiz insanlardan oluşan bir de *Yeni Enternasyonal* öneriyor (s. 148).

Marksizmin günümüzdeki sorunu, Derrida'ya göre, bir yenilenme ve güncel koşullara uyma sorunudur. "Eğer onu yeni koşullara uydurabilirsek," diyor düşünürümüz, "Marksist eleştiri, örneğin, yeni üretim biçimleri, tekno-

484 Derrida, *Age*, s. 64. Roger Blanchot, L'Amitié, Paris, Gallimard, 1971.
485 Derrida, *Age*, s. 145.

bilimsel ve iktisadi bilgilerin ve iktidarların elde edilmeleri, ulusal ve uluslararası uygulamalarda ve söylemde hukuki sorunlar, yeni ulusallık ve vatandaşlık sorunları vb. gibi alanlarda çok verimli olabilir." (s. 143) Fakat bunlar zaten "sıradan" Marksistler tarafından devamlı düşünülen ve tartışılan sorunlar değiller mi? Başka bir deyişle, Derrida'nın *yapı-çözümü* bunlara ne katıyor? Görebildiğimiz kadarıyla pek birşey katmıyor; aksine bu çabaları *a priori bilimsellik* iddiasından soyutluyor. Çünkü Derrida'da bilim de, herşey gibi varlıkla yokluk (realiteyle hayalet) arasında gidip gelen (*Hantoloji* konusu) birşey olmaktan öte bir statüye sahip bulunmuyor ve Marx'ın materyalizmi de "maddesizleştiriliyor". Derrida'nın eserini "dar bir materyalizmin *a priori*lerinden kurtulmuş bir bilinç formasyonları teorisi" ya da daha sade bir şekilde "bir espri felsefesi (veya bilimi)" olarak değerlendiren başka bir Fransız filozofun eleştirileri de bu noktada odaklaşıyor.

Althusser çevresinden Pierre Macherey, Derrida'nın, aynı zamanda "nefis bir sanat eseri" olarak nitelediği eserini E. Balibar'ın tezleriyle karşılaştırıyor ve -ters yönde de olsa- bir benzerlik buluyor. Balibar, Marx'taki *mal fetişizmi* gibi ideolojik öğeleri maddeci analize katarken, Derrida Marx'ın tüm çözümlemelerini, hayali (spectral) öğelerin statüsüne indiriyor.[486] Fakat filozofun Derrida'ya asıl yönelttiği eleştiri *yapı-çözüm* ve bunun sınırı ile ilgilidir. Bu konuda şunları yazıyor Macherey: "Neden yapı-çözümün kendisi, yapı-çözüm girişiminin dışında kalıyor. Derrida'nın düşüncesinde, *yapı-çözüm* dışında kalan şey -başka yerlerde dostluk ve misafirperverlik olarak da adlandırdığı- adalettir: Fakat bu durumda kimlere dostluk ve misafirperverlik göstereceğimiz sorusu açıkta kalıyor."[487] Aslında,

486 Pierre Macherey, *Histoire de Dinosaure, Faire de la Philosophie*, 1965-1997. Paris, PUF, 1999, s. 259.

487 Aynı eser, s. 263.

temelsiz de olsa, pek açıkta kalmıyor. Derrida, bu konularda Marksizmden de ilham alarak, *yeni sol* bağlamında tüm haksızlıkları ve ezilenleri düşünüyor. Etkisi giderek akademik çevreleri aşıyor görünen bu akımın Amerikan üniversitelerinde doğduğunu ve, Türkiye'de dahil, sayısız ülkenin akademik çevrelerini etkilediğini gözden uzak tutamayız.

Daha çok Derrida ve yapı-çözüm etrafında odaklaşan ve her şeyden önce üniversite olayları olarak karşımıza çıkan postmodernizm, *affirmative action*, yeni-sol vb. gibi hareketler hakkında elbette çok daha ayrıntılı açıklamalara gerek vardır. Fakat, kendi konumuz açısından fazla dahi sayılabilecek sunuşumuzu burada noktalıyoruz.

Küreselleşme ve Yüksek Öğretimin Yeniden Yapılanması

1998 Ekim ayında Paris'te toplanan *Dünya Yüksek Öğretim Konferansı*'nda dünyada yüksek öğrenim gören öğrenci sayısının, 1970'de 13 milyonken, 1998'de 80 milyonun üstüne çıktığı belirtiliyordu. Yüzden fazla Eğitim bakanının ve yüzlerce üniversite yöneticisi ve bilim adamının katıldığı bu konferansta yüksek eğitim sorunları her açıdan tartışıldılar.[488] Aslında sadece bu baş döndürücü büyüme dahi yepyeni sorunların doğması ya da eski sorunların nitelik değiştirmeleri için yeterliydi. Fakat uluslararası kapitalizmin "küreselleşmesi" süreci içinde tek başına büyümeyle açıklanamayacak sorunlar da ortaya çıkmıştı.

Neoliberal iktisat politikasının yeni adı olan *küreselleşme* olgusunun yüksek öğretime en büyük etkisi, ilk planda, artan eğitim harcamalarına devletlerin yeni ortaklar araması şeklinde somutlaştı. Kızışan kapitalist rekabet ve teknolojideki baş döndürücü gelişmeler bir yandan yeni bir

488 *International Herald Tribune*, 12 Ekim 1998.

öğrenci profilini gündeme getiriyor, öte yandan da mali külfeti öğrencilere yükleme yönünde baskı yapıyordu. Aynı etkiler üniversiteleri kapitalizmle bütünleşme yönünde yeni örgütlenme arayışlarına yol açıyordu. ABD'nin elit üniversiteleri bu sistemi zaten çoktandır uyguluyorlardı. Hepsi de bir özel şirket gibi işliyor, kâr-zarar hesaplarına öncelik veriyor, fonlarını borsada değerlendiriyordu.[489] Avrupa'da bu konuda ilk radikal adımlar İngiltere'de atıldı. 1979'da Thatcher'in iktidara gelmesiyle Avrupa'da neoliberal rüzgârları estirmeye başlayan bir ülkenin bu alanda öncü olması şaşırtıcı değildir.

İngiltere

İngiltere daha bu yüzyılın başlarında üniversite yönetimi alanında özgün bir sistem kurmuştu. "Merkezi idareyle kültürün katı bir ayrımına dayanan" bu sistemin temel öğesini 1919'da kurulan *University Grants Committee* oluşturuyordu.[490] Bu birim devletle üniversite arasında bir tampon bölge oluşturuyor ve üniversite özerkliğini sağlıyordu. Eğitim Bakanlığı ve bilim adamları tarafından seçilen yirmi kişiden oluşan Komite'nin asıl görevi devlet fon-

489 Aslında bu her zaman verimli olan bir yol değildi. Örneğin 1987 krizinde 1.4 milyar dolarlık fonunu borsada işleten Columbia Üniversitesi ağır kayıplara uğramıştı. Anlaşılan üniversitenin ünlü iktisatçıları pek yararlı olamamışlardı. Bkz. *Le Monde de L'Education, Columbia Üniversitesi Başkan Yardımcısı Norman M. Mintz ile Mülakat,* 1988 Şubat, No: 146. ABD'de 1992 rakamlarına göre üniversitelere devlet katkısı (özellikle araştırma kontratları şeklinde) % 15, kayıt ücreti (tuition) % 40 idi. Bütçenin gerisi hibe, çeşitli hizmetler, sermaye kazançları vb. gibi kalemlerden oluşuyordu. Ancak bu tarihlerden itibaren devlet katkısı kısılmaya başlandı. *Le Monde de L'Education,* J. Bodelle, *Les Universités Américaines se Serrent les Ceintures,* 1992, Şubat No: 190.

490 Erhard Friedberg, Christine Musselin, *Le Gouvernement des Universités, Paris,* Harmattan, 1992. Guy Neave'in *Un Régime d'Exception: L'Enseignement Supérieur Britannique sous le Règne de Margaret Ire d'Angleterre:* 1979-1990 başlıklı makalesinden, s. 287.

larını üniversiteye aktarmaktı. Devletten alınan global fonu Komite'nin rektörlerden oluşan yönetim kurulu beş yıllık planlar çerçevesinde, saptanan ihtiyaçlara göre dağıtıyordu. Aslında devletten alınan fon, Komite'nin sadece bir kaynağını teşkil ediyordu; fakat 1937'de fonun % 37'sini oluşturan devlet katkısı, nüfus patlamasının da etkisiyle, 1960'ların ortalarında % 90'a ulaşmıştı. 1970'lerde bu durum Üniversite özerkliğini tehdit eder hale gelmiş ve Komite, "tampon olma" niteliğini kaybederek bir "vesayet kurumu" olma yoluna girmişti. Devlet kesintileri bu bağlamda başladı ve ilk kez 1976'da % 5'lik bir indirim yapıldı. M. Thatcher'in neoliberalizmi tam bu sırada devreye girdi ve süreci hızlandırdı. Ne var ki M. Thatcher sadece bütçe kısıntılarıyla yetinmedi; İngiliz üniversite sistemine yapısal değişiklikler getirdi.

Chicago Okulu'nun *minimal devlet* anlayışının has bir öğrencisi olan ve üniversiteye "garip bir husumet"[491] besleyen M. Thatcher, 1987'de Komite'yi yeniden düzenledi ve 1989'da da, üniversiteyi sanayi ile bütünleştirmek üzere *University Funding Council* adını alan kuruma iş dünyasından üyeler soktu. ABD modeline yaklaşmayı simgeleyen bu gelişme ile Konsey bir vesayet organı haline geliyor ve her kurum bununla "özel hizmetler" vermek üzere pazarlıklar yapıyordu. Bu arada 1988'de çıkarılan bir kanunla, üniversiteden öğretim üyelerini işten atabilmek yolları da açılmış ve bunu sağlamak için özel bir kurum *(Ofsted)* kurulmuştu.[492] Sonuç ne oldu?

Sonuç şu oldu: İngiltere'de son yirmi yılda üniversite

491 Aynı makale, s. 295.

492 Bu tarihten sekiz yıl sonra Londra Üniversitesi Eğitim Fakültesi dekanı işten atma sürecini "ağır ve çok yavaş" buluyor ve hızlanmasını talep ediyordu. İşin ilginç yönü, aynı görüş İşçi Partisi gölge kabine Eğitim Bakanıyla Ulusal Öğretim Mensupları Sendikası başkanı tarafından da benimsenmişti. Fransa'da hayret uyandıran bu gelişimi *Le Monde gazetesi* "Kötü İngiliz profesörleri, kapı dışarı!" başlığıyla verdi. 5 Temmuz 1996.

öğrenci sayısının % 100 artmasına karşılık yüksek öğretim ödeneği ancak % 45 arttı ve öğrenci başına harcama % 40 azaldı. 1988'de 30 bin öğrenci, kesilen burs ve kredilere karşı Parlamento'ya yürüyüş yaptıkları zaman ne istiyorlardı? Artık, 1960'larda olduğu gibi, yeni bir ideal, yeni bir dünya peşinde koşmuyorlardı. İstedikleri sadece o zamana kadar kazanılmış olan hakları korumaktı. Başka ülkelerde de benzerlerini göreceğimiz ve "öğrencilerle öğretim üyelerinin el ele yürüdükleri" bu korporatist direnişe bakarak, Avrupalı Rektörler Konferansı Başkanı J. Brical "Ortaçağ esprisinin yeniden doğuşunu hissediyoruz" demiştir.[493] Aslında elitist İngiliz sisteminde fazla birşey değişmemişti. Günümüzde İngiliz çocuklarının % 7'si özel okullarda okuyor ve Oxbridge'i bunlar dolduruyor. 1970'de Oxford öğrencilerinin % 38'i özel okullardan gelirken, 1997'de bu oran % 49'a çıkmıştı. Aynı yıl Parlamento'ya her öğrenci için (veremeyecek kadar fakir olanlar dışında) yıllık bin sterlin harç getiren bir *Yüksek Eğitim Kanun Tasarısı*'nın sunulması da çağın (yani "küreselleşme"nin) esprisine aykırı değildi.[494] Fonlar rekabet güçlerini artırma peşindeki şirketlere akmalıydı. Bu süreç içinde 16.000 öğrencisiyle Gotik duvarlar arasındaki ünlü Cambridge Üniversitesi, Thatcher'in teşvikleriyle palazlanmış, "high-tech" kullanan ve 37.000 kişi istihdam eden bin kadar şirketle çevrilmiş bir *Sillicon Fen*'e dönüşmüştü.[495]

Fransa

Claude Allègre 1993'te yayımlanan bir kitabında "Üniversite, bir çeşit devlet içinde devlet olmuş, kendi kendini örgütleyen ve toplumdan soyutlanmış bir Atina oligarşisi-

493 *Le Monde*, Ocak 1998.
494 *The Economist*, 29 Kasım-5 Aralık 1997.
495 *Le Monde Economique*, 7 Aralık 1999.

dir"[496] diyordu. Fransız tecrübesini özetleyen bilim adamına göre Üniversite'yi topluma (ve Avrupa'ya) açmak, yüksek öğretim kurullarıyla ekonomiyi barıştırmak gerekiyordu. Kısaca Üniversite "yararlı" olmalıydı. "Dar anlamda ekonomik terimlerle üniversitenin kâr getiren birşey olup olmadığını, üniversiteye yatırılan paranın toplumla iyi bir ilişki teşkil edip etmediğini kendi kendimize sorabiliriz" diyordu, C. Allègre. Aynı yazar bu soruların yakın zamanlara kadar tabu olduğunu, "otuz-kırk yıl önce gündemde bulunmadığını" da eklemekten kendini alamıyordu.

Claude Allègre daha düne kadar Fransa'da sosyalist hükümetin milli eğitim bakanıydı. Bu sıfatla, yedi yıl önceki tasarılarını gerçekleştirme yolunda neler yaptı? Burada, kültürel konularda hep *Fransız istisnası*ndan söz edilen bir ülkede gelenekle gerçeklerin ("küreselleşme"nin yarattığı gerçeklerin) kavgasına tanık oluyoruz.

Fransız üniversite sisteminin merkeziyetçi niteliğine ve "üniversite özerkliği" kavramının ülkeye yabancı olduğuna daha önce işaret etmiştim. Gerçekten "özerklik" kavramı Fransız üniversitelerine ancak 1968 olaylarının etkisiyle çıkarılan bir kanunla girmiştir. E. Faure tarafından hazırlandığı için daha çok *Faure Kanunu (La Loi Faure)* adıyla anılan bu *Yönlendirme Kanunu*, özerkliğin dışında, Fransız üniversitelerine demokratik "katılım" ilkesini de getiriyordu. 1968 Kanunu, amacını belirleyen ilk maddesinde "Üniversiteler sanayi ve teknolojik devrimin gerektirdiği demokratik evrime uymalıdırlar" diyordu.[497] Bununla beraber Kanun'un kabul edildiği senenin siyasal atmosferi özel girişime çok karşı olduğu için, bu yönde dikkate değer bir açılım olmamıştır.

---

496 *Claude Allègre, L'Age des Savoirs: Pour une Renaissance de l'Université*, Paris, Gallimard, 1993, s. 17.

497 *La Loi d'Orientation de l'Enseignement Supérieur et ses Textes d'Application*, Académie de Strasbourg, 1970.

Temel dürtüsünü devrimci bir üniversite ortamından alan *1968 Yönlendirme Kanunu,* Fransa'da, günümüzde de tamamlanmamış bulunan ve her biri hırslı tartışmaların konusu olan pek çok reforma, reform tasarısına ve uzman raporuna yol açmıştır. Gerçekten 1968 Kanunu'nu 1984 Savary Kanunu izlemiş, fakat Fransız üniversitesinde asıl yapısal dönüşüm tartışmaları *1986 Devaquet Tasarısı* çerçevesinde cereyan etmiştir. Bütün bu oluşumlar Fransız üniversitesinin kurumsal yapısı ve "özerkliği" açısından ne ifade ediyorlardı?

Fransız sistemi, öğretimle araştırmanın ayrılmasına dayanır. Fransa'da "araştırma" büyük ölçüde üniversitenin bünyesinden koparılmış, ayrı ve bağımsız bir kuruluş olan *Ulusal Bilimsel Araştırmalar Merkezi*'ne (CNRS'e) devredilmiştir. 1968 Kanunu dağınık fakülteleri özerk üniversiteler halinde birleştiriyor; kürsü sistemini kaldırarak *Öğretim ve Araştırma Birimleri*'nden oluşan bölüm sistemini getiriyor ve en üstte de, bakanlıkla üniversiteler arasında uyum sağlayan bir *Üniversite Konseyi* kuruyordu.[498] Aslında bu değişiklikler beklentilere yanıt vermediler. Üniversite bünyesinde öğretimle araştırmayı birleştirmek isteyen yeni kuruluş (Öğretim ve Araştırma Birimleri-UER) pratikte farklı, enformel birimler ortaya çıkararak eski yapıyı güçlendirmişti.[499] 1984 Kanunu, bu arada dünya çapında egemenliğini hissettiren neoliberal politikanın da etkisiyle, yeni bir üniversite reformu gerçekleştiriyordu.

498 Kanunun analizi ve değişikliklerle ilgili olarak bkz. Marcel Monin, *La Loi d'Orientation de 1968 et l'Université Française,* Doktora Tezi, Paris, 1984.

499 E. Friedberg, Christine Musselin, En Quête de l'Université: *Etude Comparée des Universités en France et en RFA,* Paris, L'Harmattan, 1989, s. 18. Bir toplum bilimci bu enformel yapılanmayı şöyle betimliyor: "Entellektüel hayatın örgütlenmesi açısından, Fransız üniversite sisteminin temel birimi kürsü sahibi bir kişi değil, çevre ya da pejoratif anlam katmadan klan, klik gibi sözcüklerle ifade ettiğimiz bir insan topluluğudur." Terry N. Clark, Le Patron et son Cercle: Clef de l'Université Française, *Revue Française de Sociologie,* 1971, XII-(1).

Savary Kanunu üniversitede demokratikleşmeyi ve katılımı genişletmek hedefini güdüyordu. Ancak bundan özellikle yüksek öğretim kurumlarını iktisadi hayata açmak ve artırılan öğrenci topluluğuna daha çok "profesyonel" bir öğretim vermek amaçlanıyordu. Artık Üniversite "istihdam ve bölgesel kalkınma politikasına katkıda bulunmak" misyonunu açıkça yüklenmeliydi.[500] Aynı kanunla yüksek öğretimle ilgili özel bir Bakanlık kurulmuş, üniversitede sömestr usulüne geçilmiş ve 1968 Kanunundaki gibi yine üç organdan oluşan, fakat farklı bir yönetim yapısı kurulmuştur. Fakat tüm bu değişim girişimlerini derinden etkileyen hususun iktisadi evrim, küreselleşme zorunlulukları ve bunların empoze ettiği iktisat politikaları olduğunu söyleyebiliriz. Fransa'da yüksek öğretim dünyasında büyük çalkantılara yol açan 1986 Devaquet Tasarısı bu zorlamaları ve Fransa'ya özgü çelişkileri daha net bir biçimde ortaya koymuştur.

1986 yılında A. Devaquet tarafından hazırlanan tasarı Fransız üniversitelerinin ekonomiyle bütünleşmelerini hızlandırıyordu. Üniversiteye girmeyi zorlaştırıyor; üniversiteler ulusal diplomaların yanı sıra özel diplomalar verebilir hale geliyorlar; dahası öğretim paralı hale getiriliyordu. Bütün bu yeniliklerin yarattığı güçlü muhalefet, sonunda tasarının hükümet başkanı tarafından geri alınmasına yol açtı. Daha sonra iktidara gelen sosyalistler ise bütün bu gelişimlerden ders alarak bu alanda radikal adımlardan kaçındılar. Aslında küreselleşme çağında üniversitelerle iktisadi hayatın uyumu kaçınılmaz olmuştu. 1988'de sosyalistler tekrar iktidara gelince Eğitim bakanı olan L. Jospin artık Devaquet tipi "yasal sarsıntılardan" kaçınıyor ve "kontrat siyaseti" adı altında *üniversite-devlet* arasında yapılan dört yıllık mukavelelere dayanacak yeni bir dönem

500 Bu kanun solcu-sağcı tüm üniversite mensuplarının muhalefetiyle karşılaşmıştır. Bkz. A. Renaut, age, s. 207.

açıyordu. "Böylece Bakanlık-Üniversite çifti Napolyoncu vesayetten dört yıla yayılan, müzakere ürünü kontratlara dayanan bir siyasete kayıyordu. Bu yeni rol dağıtımı sayesinde, defalarca ilan edilmiş fakat hiç gerçekleşmemiş üniversite özerkliği doğacaktı."[501] 1991'de M. Rocard iktidarı zamanında İşverenler örgütüyle (CNPF) Eğitim Bakanlığı "Üniversitenin Özel teşebbüsle nişan merasimi"ni üç günlük bir programla kutladılar ve bunun her yıl yapılmasına karar verdiler.[502]

Yukarıdaki şematik açıklama, sanırım ki Fransa'da yüksek öğretim planındaki temel çelişkiyi ortaya koymuştur. Cumhuriyet bilincini devlet okullarının (özellikle III. Cumhuriyet'in ilkokul öğretmenlerinin) yerleştirdiği bir ülkede yüksek öğretim hep devlet tarafından ve parasız olarak gerçekleştirilmiştir. Devaquet Tasarısı dolayısıyla özel üniversiteler gündeme gelince hiçbir taraftar bulamamıştır. Tasarıya karşı çıkan bir tarihçi "ilaç hastayı öldürebilir," diyordu. "Özel üniversiteler o kadar pahalıya mal olurlar ki, sorun gündemde değildir. Büyük yönetim sorunları karşısında özel üniversiteler hızla devlete başvuracaklardır."[503] Bu gün de durum değişmiş değildir. Yakınlarda, Fransa'da öğretimi ekonominin emrine sokma eğilimiyle eleştirilen Milli Eğitim Bakanı C. Allègre'in şu sözlerine kulak verelim: "Tarihi bir dönüm noktasında bulunuyoruz. Günümüzde öğretimi özelleştirme arzuları görülüyor. Tekdüze öğretim, *one teaching one thinking*'in egemen olduğu tekdüze bir dünyaya götürür. Öğrencilerimizin okumak için Amerika'ya, İngiltere'ye vb. gitmeleri çok arzu edilir birşeydir. Fakat Amerikalıların aynı model ve aynı programla üniversitelerini tüm dünyaya yerleştirmeleri felaket olur."[504] Kısaca küreselleşme zorlamaları, iktidarların

501 *Le Monde de l'Education*, 1988 Aralık, No: 155
502 *Le Monde de l'Education*, 1991 Mayıs, No: 182
503 F. Furet, *Le Débat, Recherche et Université* özel sayısı, 1987, No: 43.
504 *Le Monde*, 24 Kasım 1999.

rengi ne olursa olsun, henüz Fransa'da devletçi geleneği sarsmış, fakat yenememiş ve son on yılda reform tasarı ve raporları birbirini izlemiştir. Bu konuda önemli bir rapor hazırlayan M. Fauroux "Bu yüzyıl sonunda Fransa'nın hiçbir sorunu, diğer bütün sorunların kökeninde olan ulusal eğitim sorunu kadar önemli değildir" diyordu.[505]

Almanya

Alman Humboldt sistemi, çalışmamın daha önceki bölümlerinde göstermeye çalıştığım gibi, idealist bir felsefi kavrama dayanan, araştırmayla öğretimi birleştiren ve özerkliği bu denge içinde gerçekleştirdiğini düşünen evrensel bir modeldir. Ne var ki, toplumsal evrimin her zaman kendine özgü bir mantığı olduğu için, Alman üniversiteleri son iki yüz yıl içinde büyük değişikliklere uğramışlardı. Bu değişimin yönüne ve bazı karakteristik noktalarına daha önce işaret etmiştim. Şimdi de 1960'lardan başlayarak, "küreselleşme" dalgası içinde hızlanan değişikliklere bir göz atabiliriz.

İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra hızlı bir kalkınma gerçekleştiren Almanya'da üniversiteler aynı tempoda değişmemişlerdi ve bu yüzden eleştiri konusuydular. "Yarı feodal üniversite adacığı üzerinden," deniyordu, "Alman üniversiteleri, toplumun dönüşüm sürecinin dışında küçük bir elit oluşturuyorlar."[506]

Alman üniversiteleri de, yönetim açısından, devletçi

505 Bu konuda 1996 yılında büyük tartışmalara yol açan Fauroux Komisyonu Raporu için bkz. *Le Monde*, 21 Haziran 1996. François Bayrou'nun reform tasarısı için bkz. *Le Monde* 10 Nisan 1997. Sosyalist iktidarın hazırlattığı bir rapor için bkz. Attali Komisyonu Raporu, *Le Monde*, 6 Mayıs 1998. 1998 Unesco Dünya Yüksek Öğretim Konferansı'nda Başbakan Lionel Jospin "Şansların eşitliğinin garantisi olarak devletin temel rolüne bağlı olduğunu" söylemişti. *L'Humanité*, 6 Ekim 1998.

506 Carola Beckmeier, *Réseaux Décisionnels dans les Universités Françaises et Allemandes* (*Le Gouvernements des Universités, L'Harmattan*, 1992), ss. 29-30.

yapılarıyla Fransız üniversitelerine benziyorlardı. Fakat birkaç noktada onlardan önemli bir şekilde ayrılıyorlardı. Almanya'nın federal bir ülke olması, Alman üniversitelerini daha çok (ve her şeyden önce mali açıdan) federe devletlere (*Land*'lara) bağımlı kılıyordu. Bu yüzden akademik sıfatlar, Fransa'da olduğu gibi ulusal planda değil, *Land* düzeyinde alınıyordu. Ancak Almanya'da, aynı disiplin içinde kalitatif bir sınıflandırmayla seçilen profesörler Fransa'dakinden çok farklı ve ayrıcalıklı bir statüye sahip oldukları için, sistem hayli farklı işliyordu. Fransa'da profesör unvanı, bürokratik mantıkla, aday olan akademisyenin pasif bir şekilde beklemesi sonucu gerçekleşiyordu. Almanya'da ise profesörler, selektif ve farklılaştırıcı bir mekanizma içinde tayin sürecinin her aşamasında müzakere ederek kendilerini kabul ettiriyor ve sistemin temel öğesini oluşturuyorlardı. Bu durum üniversiteyi oluşturan diğer akademik elemanları ikincil ve pasif bir konuma sokuyordu. Aynı bağlamda Almanya'da, Fransa'nın Üniversite Konseyi'ne tekabül eden Üniversite Senatosu tamamen profesörlerin egemen olduğu bir kuruluştu. Ne var ki 1960'ların devrimci rüzgârları Alman üniversitelerinde de etkilerini hissettirmekten geri kalmadı.

Almanya'da öğrenci hareketlerinin ilk ürünü Mart 1968'te kurulan Federal Asistanlar Konferansı oldu. Böylece gerçekleştirilen öğrenci-asistan işbirliğinin başlıca hedefi, profesörlerin yanı sıra bu iki kategoriyi de üniversite karar sürecine dahil etmekti. Aynı yıl Fransa'da Faure Kanunu'yla kabul edilen katılımı sağlamaktı. Sendikaların da desteği ile Anayasa Mahkemesi, 1973'te, bu yönde kurallar koyan tüzükleri benimseyince daha demokratik bir yönetimin yolu açılmış oluyordu. Yüksek karar odaklarında profesörlere yine de çoğunluk sağlanmış, fakat tekelleri kırılmıştı. Ancak bundan sonraki gelişmeler Fransa'dakinden aksi yönde oldu. Fransa'da 1984 kanunu karar mekaniz-

masını birleştirir ve katılımı güçlendirirken, Almanya'da, muhafazakâr profesörlerin öncü etkisiyle, 1986 Kanunu yeniden yapılanma ve ortak yönetim (katılım) eğilimini terk ediyordu.[507] Burada elbette federal bir sisteme sahip olan ve üniversite mevzuatı eyaletlere göre değişen bir ülkedeki genel eğilimden söz ediyoruz. Bu eğilimde, özellikle Almanya'nın birleşmesinden sonra, küreselleşme eğilimleri daha ağır basmaya başladı.

1990'larda, İngiltere ve Fransa örneklerinde olduğu gibi, Almanya'da da yeni reform tasarılarının gündeme geldiğine ve hırslı bir ortamda tartışıldıklarına tanık oluyoruz. Böyle bir tasarı gündemdeyken, 1997'de, on binlerce öğrenciyi boykota sevk eden nedenler nelerdi? Burada da yanılıp, 1960'ların ideallerini aramamamız gerekiyor. Aslında 970 000 kapasiteli Alman üniversitelerini 1 900 bin öğrencinin doldurması ve bundan doğan kalite kaybı bu boykotların gerçek nedeniydi.[508] Kısaca öğrenciler kaybettikleri maddi koşulları yeniden istiyorlardı. Hedef, üniversite bütçelerinin % 90'ını ödeyen *Land* yönetimleriydi. Bazı eyaletler altından kalkamadıkları yükü kısmen öğrencilere yıkmayı, yani paralı öğretimi düşünüyorlardı. İlginçtir ki, Şansölye H. Kohl ve Milli Eğitim Bakanı J. Rütgers başta olmak üzere, merkezi yönetim, boykotçuları desteklemişlerdir. Burada, farklı bir ortamda, yine bir ortaçağ ruhu ve mesleki çıkarlar dayanışması sezmiyor muyuz? Yerel kiliselere karşı "özerkliğini" korumak üzere Papalık'a dayanan *Universitas*'ı görür gibi olmuyor muyuz?

Almanya'da da üniversite sorunu, küreselleşme bağlamında, ulusal öncelikler listesinin başlarında yer almaktadır.

---

507 Carola Beckmeier, agm, s. 31.

508 *Le Monde*, 28 Kasım 1997.

Küreselleşme olgusunun kapitalist rekabeti kızıştırdığı ve ulus-devleti aşan bölgesel birlikleri davet ettiği bilinen bir hususdur. Bazı ileri Avrupa ülkelerinde üniversitelerle ilgili gelişimlerin özelleşme ve kapitalistleşme planında benzerlikler gösterdiğini şematik olarak sergiledik. Gerçekten gerek öğrenciliğin gerekse bilimsel kariyerin giderek artan bir rekabete dayanması ve her türlü reform arayışında bu tip kaygıların ön plana çıkarılması hemen her ülkede gözlenen bir olgu haline gelmiştir.[509] Bu konuda evrimini çok daha önce tamamlamış olan Amerikan üniversiteleri, çoğu kez istenmeyerek de olsa, giderek kendilerini bir model olarak kabul ettirmektedirler. Avrupa Birliği Parlamentosu üyesi olan İsveçli bir dekan "Avrupa üniversiteleri rekabetçi olmalıdır" başlıklı yazısında Amerikan üniversitelerini bu açıdan över ve örnek gösterirken aynı olgunun altını çiziyordu. İsveçli profesöre göre "ulusal sistemlerin devlet yönetimli, monolitik bir parçasını oluşturan Avrupa üniversiteleri"[510] artık çağlarını tamamlamışlardı. Bu arada şunu da ekleyelim: Küreselleşmenin ve onun günümüzdeki somut biçimi olan spekülatif sermaye egemenliğinin yarattığı nüfuz suistimali gibi başka sakıncalar da üniversitelere bulaşmıştır. İş çevrelerinin üniversiteyi geniş ölçüde etkile-

509 Aslında bu husus kapitalist sistemin kuruluş ilkesidir. Bu konuda Adam Smith çok daha radikal düşünceler ileri sürmüştü. Klasik iktisadın kurucusunun yüksek öğretimle ilgili fikirlerini özetleyen şu satırları nakletmek isterim: "Adam Smith öğretim üyelerinin öğrencilerden ücret almasından yanaydı. Bu husus rekabete ve iyi öğretimin yaratacağı itibara dürtü oluşturacaktı... Bunu kabul etmeyen ve öğretim üyelerine kendi ücret veren üniversitelere karşıydı... (Bu nedenle) 'Oxford'da yıllardır devlet profesörlerinin öğretim yapma iddiasından bile vazgeçtikleri' inancındaydı." *Adam Smith's Legacy*, Ed. Michael Fry, Londra, 1992, s. 68. (R. Stone'un makalesinden).

510 Staffan Burenstam Linder, Europe's Universities Need to Get Competitive, *International Herald Tribune*, 15 Ocak 1999.

dikleri İtalya'da *kirli eller* operasyonundan sonra bir de *kirli kürsüler* operasyonu başlatılmasını bu konuda bir örnek olarak anımsayabiliriz.[511]

Avrupa üniversitelerindeki ortak eğilimler Avrupa Birliği'ni oluşturan ülkelerde bir Avrupa Üniversitesi projesine yol açmış mıdır? Elbette ki, teorik planda, böyle bir tasarı vardır. Fakat somut planda bu konuda anlamlı adımlar atıldığı söylenemez. Bu alanda, örneğin lisansüstü programlarda, araştırınayı çağdaş kapitalizmin gereklerine uydurmak için Batılı ülkeler sorumluları ortak raporlar hazırlamakta, ortak toplantılar yapmaktadırlar.[512] Ancak bu gibi çalışmalar henüz Avrupa Birliği'ni oluşturan mevzuatta ifadesini bulamamıştır.

Gerçekten 1992 yılına kadar, Avrupa Birliği yüksek öğretim alanında birleşme yönünde yasal bir girişimde bulunmamıştı. 1992'de yapılan da, daha çok, Avupa İktisadi Topluluğu Anlaşması'nın bazı maddelerini yorumlamaktan öteye geçmemiştir.[513] Bu bağlamda başvurulan 128. maddeye göre "Avrupa Konseyi, Komisyon'un önerisi üzerine ve İktisadi ve Sosyal Komite'ye danıştıktan sonra" "profesyonel formasyon" konusunda "genel ilkeler" saptamak zorundaydı.[514] 1992 yılında Avrupa Adalet Divanı bu maddeyi yüksek öğretimi de kapsayacak bir biçimde yorumlamıştır.[515]

Bu kadar önemli bir konuda bu noksanlığı nasıl açık-

511 *Le Monde de l'Education*, Aralık, 1994, No: 221.

512 Örneğin Almanya, Fransa, Belçika ve Hollanda eğitim bakanlarının Hollandalı Prof. Wied başkanlığında kurdukları ortak komite ve hazırlanan Wied Raporu. Bkz. *La Formation à la Recherche: Aujourd'hui et Demain*, OCDE, Paris, 1995.

513 Françoise-Massit Folléa, *Françoise Epinette, L'Europe des Universités, Documentation Française, 1992*. Yazarlar ortada somut birşey olmadığını, sadece temenniler bulunduğunu saptıyorlar.

514 Christine Ferrari Breeur, *Enseignement Supérieur et Communauté Européenne*, Doktora tezi, Lyon, 1993.

515 Aynı kaynak, s. 273.

layabiliriz? Yoksa söz konusu noksanlık ve çekingenlik konunun öneminden mi ileri gelmektedir? Sanırım şunu söyleyebiliriz. Eğitim ve öğretim sistemleri ulusal bilinçlerin oluşmasında ilk planda rol oynayan ve 'ulus-devlet'lerin (ideolojik planda) son direniş mevzilerini teşkil eden sistemlerdir. Dünya üniversitelerinin çok büyük bir kısmı, hatta Amerikan yüksek öğretim kurumlarının dahi yarısı kamu kuruluşlarıdır.[516] Bu nitelikleriyle üniversiteler, öğrenciler aracılığıyla, halk sınıflarıyla da kucaklaşmış bulunuyorlar. Avrupa ülkelerinin birçoğunda, parlamentoda çoğunluğa sahip olan iktidarlar, özel üniversiteler, paralı öğretim ve öğrenci harçları konularında istediklerini yapamamışlar ve yoğun bir muhalefet karşısında gerilemişlerdir. Fakat bu nereye kadar sürebilir? Demokratik muhalefet kapitalizmin "kâr ve verimlilik" hesaplarını sonuna kadar alt edebilecek midir? Bu soruların ülkelere göre farklı yanıtları önümüzdeki dönemlerde verilecektir: parlamentoda, sokakta, ya da kim bilir, kapalı kapılar ardında!

"Kalkınmakta Olan Ülkeler"de Yüksek Öğretim ve Üniversiteler

İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra uluslararası politikanın aktif bir parçası haline gelen, fakat o sıralarda ortaya atılan *Üçüncü Dünya* sözcüğünün yarattığı beklentileri karşılayamayan ülkeler topluluğunun üniversite ve yüksek öğretim sorunları nelerdir? Bu *az gelişmiş* dünyanın *bilime* karşı tavrı nedir, *bilim*le ilişkileri nasıldır? Söz konusu ülkelerin

516 1990'ların başlarında M. Aiken'in verdiği rakamlara göre Amerika'da bulunan 3587 yüksek öğretim kurumunun 1996'sı (% 55) özel, diğerleri kamu kuruluşlarıdır. (E. Friedburg, age, s. 183.) Buna karşılık öğrencilerin % 75'i kamu kurumlarında, % 25'i de özel üniversitelerde öğretim görüyorlar. Bkz. Cécile Brisset-Sillion, *Universités Publiques aux Etats-Unis*, Paris, L'Harmattan, 1997, s. 18.

bu alanlarda, benzer terimlerle ifade edilebilecek ortak sorunları, ortak politikaları olabilir mi? Bu sorulara yanıt vermek kolay olmasa gerektir. Sanıyorum ki güçlük şuradan doğuyor: Günümüzde *kalkınmakta olan ülkeler* adı altında toplanan devletler, ne tarihleri ne kültür ve gelenekleri, ne de toplumsal gelişme düzeyleri açısından türdeş bir bütünlük oluşturuyorlar. Bu tip ülkeler arasında çok eski uygarlıklara sahip, fakat sanayileşemediği ve kendini yenileyemediği için sömürgeleşmiş ve yüzyıllar boyunca boyunduruk altında yaşamış ülkeler olduğu gibi, önemli bir kültür tarihi ve devlet geleneği olmayan ülkeler de vardır. Bununla beraber bu alanda temsili değer taşıdığına inandığımız bazı ülkelerin tecrübelerine değinerek bir iki yönde genellemeler yapabiliriz.

Çağdaş uygarlığı temsil eden ülkelerin üniversiteleri, bu konudaki gelenekleri, altyapıları ve yatırımları dolayısıyla çağdaş bilimin tekelini elde bulunduruyorlar. Artık Batı içinde de, geçen yüzyıllarda olduğu gibi, bilime üniversite ve araştırma kurumları dışından önemli bir katkı yapma olanağı kalmamıştır. Batı bilim kuruluşlarının yaptıkları *toplum bilimleri*nin gerçekte ne ölçüde *bilim* ne ölçüde *ideoloji* oldukları ayrı bir konudur ve bu alanda çok dikkatli olunması gerektiğine bütün bu çalışmamız boyunca dikkati çekmeye çalıştık. Fakat burada *bilim*e, kişisel bir değerlendirme olarak değil, belli statüde insanların belli unvanlarla ürettikleri ve meşru görülen, "bilim" olarak kabul edilen öneriler demeti olarak bakıyorum. Kısaca *pozitivist* bir şekilde yaklaşıyorum. Ayrıca çeşitli ülkelerde belli bir metodolojiden hareket ederek, özgül ve ampirik bazı betimlemelere, ya da *saha araştırmalarına* değil, daha çok bilimin temellerini teşkil eden teorik yapılara gönderme yapıyorum. Bu çerçevede düşünürsek, *kalkınmakta olan ülkeler*in bilimle ilişkileri nelerdir?

Kalkınmakta olan ülkelerin büyük çoğunluğu yakın

zamanlara kadar sömürge ya da yarı sömürge olmuş ülkelerdi. Bunların yüksek öğretim kurumları sömürgeci ülkeler tarafından kurulmuş, ya da yeniden düzenlenmiştir. Bu düzenlemenin "bilim için bilim" kriterine, ya da yerli halkın ihtiyaçlarına göre değil de, metropolün çıkarlarına göre yapıldığı açıktır. Fakat İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra bağımsızlığına kavuşan ülkelerde sorun yeni terimlerle, *yeni ve özgül bir üniversite* özlemiyle ortaya çıkmıştır. Her alanda olduğu gibi kültürel ve *bilimsel* alanda da bağımsızlık kaygıları doğmuştur. Fakat böyle bir üniversite mümkün müdür? Örneğin bir *Afrika Üniversitesi* kurulabilir mi? Yoksa, daha önce de olduğu gibi, *Afrika'da kurulan üniversiteler* mi hep gündemde olacaktır? Bu konuda Nijerya deneyini inceleyen bir toplum bilimci şunları yazıyordu: "Afrika ülkeleri, Afrika toplumlarının özgül gereksinimlerine yanıt veren donatımlı, yerli *Afrika Üniversitelerine* ihtiyaç duyuyorlar. Afrika'da kurulmuş İngiliz, Fransız, Rus ya da Amerikan üniversiteleri istemiyorlar."[517] Bu gibi ülkelerde yüksek öğretimin Batılı ülkelerdekinden çok daha pahalı olması bir yana bırakılsa bile[518], bilim, bir "birikim", kitlelere mal olmuş rasyonel bir zihniyet istemiyor mu?[519] Bu

517 Vincent C. Ike, *University Development in Africa, Nigerian Experience*, Oxford University Press, 1976, s. 2.

518 Dünya Bankası'nın yaptırdığı, kalkınmakta olan ülkelerde yüksek öğretimin maliyetini sorgulayan bir araştırmada, bu maliyetin Batı ülkelerinde üç, dört kat daha ağır olduğu saptanmıştır. Buna karşılık ilk ve orta öğretim açısından önemli bir farklılık yoktur. Bkz. George Psacharopoulos, *Higher Education in Developing Countries: A Cost-Benefit Analysis*, Kasım, 1980. *Working Bank Staff Working Paper*, No: 440.

519 Bu konuda özgül bir yer işgal eden bölge son çeyrek yüzyılda hızlı bir kalkınma gerçekleştirmiş olan Güneydoğu Asya ülkeleridir. Bu bölge 1960'da dünya gayri safi hasılasının % 4'ünü yaratırken, bu oran günümüzde % 25'i aşmıştır. Bu ülke üniversitelerinin sorunlarını tartışan bir çalışma metni için bkz. Charles J. Ping, *Educational Imperatives for a New Era*, (Working Paper for Asia and Pacific Regional Conference) "Ulusal kimlikleri yok etmeyen bir küreselleşme"yi savunan Prof. Ping, Asya üniversitelerinin "geniş ölçüde İngiliz, Fransız, Holanda, Alman ve Amerikan modellerinin it-

konuda ayrıntılı bir açıklama elbette ki burada söz konusu olamaz. Buna karşılık eski uygarlıkların beşiği olan iki ülke tecrübesi üzerinde biraz durmak aydınlatıcı olabilir. Burada evrimci ve devrimci tecrübeleri yansıtan Mısır ve Çin örnekleri üzerinde küçük bir parantez açalım.

A) Mısır: Al-Azhar ve Kahire Üniversitesi

Bunlardan "evrimci" bir yol izleyen Mısır, üç yüzyıl Osmanlı eyaleti olduktan sonra, Mehmet Ali Paşa'nın reformcu yönetiminde özerk bir statüye kavuşmuş, fakat 1882'den sonra İngiliz egemenliği altına girmişti. Mehmet Ali Paşa ve onu izleyen İsmail Paşa zamanında Mısır'da yapılan eğitim reformları Osmanlılarda yapılanlardan fazla farklı olmamıştı. Dokuz yüzyıllık Al-Azhar'ın ve geleneksel İslam medreselerinin yanı sıra modernist okullar açılmış ve bu sonuncular İsmail Paşa tarafından kurulan bir yüksek okul olan *Dar'ül Ulum* ile taçlandırılmıştı.

İngiliz sömürge yönetimi Mısır eğitim sisteminin muhafazakâr niteliğinin korunmasında özel bir çıkar bulmuştur. Bu nedenledir ki otoriter vali Lord Cromer iş başındayken (1883-1907), Hindistan deneyini de göz önünde bulundurarak, "modern" bir üniversite kurulmasını önlemişti. XIX. yüzyıl liberalizmini temsil eden değerleriyle Mısır'da ilk eğitimi bile paralı hale getiren Lord Cromer, Mısırlı aydınlar arasında birçok taraftar bulmasına rağmen, modern üniversitenin "İngilizlere karşı milliyetçiler yetiştirmesinden"[520] çekiniyordu. Mısır Üniversitesi Lord Cro-

hali" olduğunu belirttikten sonra, son dönemdeki gelişmelere işaretle, XXI. yüzyılda Batı'yla daha dengeli bir durumun ortaya çıkacağını belirtiyor. Unesco'nun söz konusu bölge toplantısı bildirisi de, demokratik ve modern ilkeler ve "emperyalizmin yeni biçimlerini içermeyen" bir "küreselleşme" bağlamında bir yüksek öğretim atılımı savunuluyor. *Regional Conference on Higher Education in Asia and the Pacific: National Strategies and Regional Cooperation for the 21st Century,* Tokyo, 8-10 Temmuz 1997.

520 Donald Malcolm Reid, *Cairo University and the Making of Modern Egypt*, American University Cairo Press, 1991, s. 20.

mer'in Mısır'dan ayrılmasından hemen sonra, 1908'de kurulmuştur.

Mısır tecrübesinin özgün yönü modern üniversite kurulurken, İslami yüksek öğretimin de *Al-Azhar Üniversitesi* bünyesinde varlığını devam ettirmesiydi. Kemalist devrimin reddettiği bu ikilik, Nasır'ın devrimci döneminde de korunmuştur. Gerçekten, milliyetçi lider, 1961'de başlattığı yüksek öğretim reformuyla Al-Azhar'ın vakıf gelirlerini kesmiş, müderris kadrosunu devlet memuru haline getirmiş ve bu din kurumunu antiemperyalist politikasının aracı yapmıştı.[521] Bu arada, Al-Azhar'ın "Din ve Dünya sorumluluğunu" saklı tutarak, kuruma bir ölçüde modern bilimleri de sokmuştu. Nasır'ın yenilgisi ve ölümünden sonra iktidara gelen ve liberal bir politikayla Batı'ya yaklaşan Sadat da kurumu modernleştirmeye çalışmadı. Daha çok, Nasır gibi, politik amaçlarını meşrulaştırmak için seferber etti. Fakat izlenen politika çok farklı olduğundan, Al-Azhar, önce solcu öğrencilere karşı kullanılmış; üniversite dışında güçlü bir siyasal İslam oluşarak iktidara karşı bir tehdit unsuru haline gelince de bunlara karşı yöneltilmiştir.

Nasır zamanında Al-Azhar Afrika ve Asya Müslümanlarına karşı devrimci bir nüfuz aracı olarak düşünülürken, Sadat zamanında Suudi Arabistan ve Arap şeyhliklerine yaklaşılmıştır.[522] Bu gelişmeler "İslam muhafızları"nın (al-Azhar ulemasının) da bütünlüğünü bozmuş, Üniversitenin dışında beliren radikal İslamcı akımlar üniversiteyi de etkilemeye başlamışlardır. Öyle ki bu bağlamda oluşan yeni ve "periferik" bir ulema kategorisi, 1980'lerin ortalarında başlayan şiddet eylemlerine paralel katı bir İslami söylem geliştirmişlerdir. Al-Azhar uleması ise, bir yandan korpo-

521 Al-Azhar Üniversitesi'yle ilgili ayrıntılı bir araştırma için bkz. Malika Zeghal, *Gardiens de l'Islam, Les Oulémas d'Al-Azhar dans l'Egypte Contemporaine*, Paris, Presse de Sciences Po, 1996. Bu üniversiteyle ilgili açıklamamız esas itibariyle bu esere dayanmaktadır.

522 Aynı kaynak, s. 29.

ratif çıkarlarını korumaya çalışırken, öte yandan da İslam'ın *Din ve Dünya*'yı birlikte düşünen (teokratik) mesajını canlı tutmaya ve, periferik ulemayla rekabet halinde, iktidarın modernist siyasetinin kontrolü dışında kalan her alana *(sivil topluma)* nüfuz etmeye çalışmışlardır. Bu arada, 1960'lardan itibaren modernizmin etki alanına giren Al-Azhar'ın çelişkiler içindeki gelişimine karşılık, modernist bir espriyle kurulmuş Kahire Üniversitesi de canlanan İslamcı akımların etkisi altında kalmış ve her iki üniversite arasında toplumsal evrimin sağladığı, göreli bir yaklaşma olmuştur. Çağdaş Mısır, geri bir sosyoekonomik zemin üzerinde, laikleşme ve rasyonelleşme sorunlarının yarattığı gerginlikler içinde yaşıyor.

Mısır yüksek öğretiminin zıt kardeşlerini oluşturan iki üniversitenin son dönemdeki gelişimleriyle ilgili bu genel açıklamadan ne gibi bir sonuç çıkarabiliriz? Sanıyorum ki şunu söyleyebiliriz: Mısır, son yirmi otuz yıl içinde, laiklik yönündeki toplumsal ve fikri evrimini en üst düşünce merkezlerinde tartışmış, fakat bilimsel bir sıçramaya elverişli düşünsel zemini yaratamamıştır. Bunlardan modernizmi temsil eden Kahire Üniversitesi, bünyesinde filizlenen dört kutuplaşmayı (emperyalizm-yerel milliyetçilik; üniversite özerkliği-devlet müdahalesi; laik ideal-dinci ideal; açık eğitim-sınırlı eğitim) çözememiştir ve bunların yarattığı gerginliği uzun uzun anlatan D. C. Reid'e göre, önümüzdeki yıllarda da kolaylıkla çözeceğe benzememektedir.[523] Bu çerçevede bilimin yeri nedir?

Laiklik sorununu çözememiş bir toplumda, kuşkusuz, toplum bilimlerinin sınırları da çizilmiş demektir. Bu yüzden bu gibi ülkelerde kültür ve öğretim sorunları özünde siyasallaşmakta, bir uygarlık tercihi halini almakta ve bir kimlik sorunu halinde tartışılmaktadır. Bu yüzden, bu tartışmaya taraf olmayan ve ülkeye dışarıdan bakanlar için

523 D. C. Reid, age, s. 231.

üniversite sorunu Mısır'ın kalkınma ve değişme politikasının bir parçası olarak görünmektedir. "Kalkınma" ve "değişme"nin normlarını ise batı bilimi (ideolojisi) koymuştur. Bu konum "devrimci" bir dönüşümün zorunluluğu olarak düşünülebilir. Bazı ülkeler ve bunlar arasında en önemlisi olan Çin Cumhuriyeti bu yolu denemiştir.

B) Çin Halk Cumhuriyeti

1949'da Çin'de komünistler iktidarı ele geçirdikleri zaman yüksek öğretimde radikal bir değişiklik projesi ilk öncelikleri arasında bulunmuyordu. Bunun için yeterli kadrolara sahip değildiler. VII. yüzyıldan XX. yüzyıla kadar Çin yönetimine damgasını vurmuş olan *Mandarinlik* sistemi ve bunun dayanağını oluşturan, Konfüçyanist, "beyniyle çalışanlar yönetir; adalesiyle çalışanlar yönetilir" felsefesi bu konuda elverişli bir zemin yaratmamıştı.[524] Kültür Devrimi'nin başlarına kadar yönetim "Anglo-Amerikan tecrübesini referans alma, Sovyetler Birliği'nden öğrenme"[525] politikasını güttü. Köylü bir toplumda sosyalizmi kurmanın güçlükleri, tarım reformu, ağır sanayi atılımı, "Yüz Çiçek" kampanyası, "İleri Büyük Sıçrama" gibi diyalektik adım ve ters adımlarla somutlaşırken, Çin Üniversitesi Marksist bir yeniden yapılanmaya girmemişti. Çin yüksek öğretiminin geleceği Marx'ın Maocu yorumu, ya da *Mao Zedung Düşüncesi* bağlamında *Büyük Proleter Kültür Devrimi* (1966-1976) sırasında gündeme geldi.

Çin Kültür Devrimi bu konuda neler yaptı? Batılı bir araştırıcı bu gelişimi şöyle özetliyor: "1966 ile 1970 arasında üniversitelerin çoğu kapatıldı. Aydınları yeniden eğitmek için, siyasal programlarla yüklü, sıkı bedensel çalışma gerektiren işçi üniversiteleri ve ıslah okulları açıldı. Sayısız

524 Paul T. K. Lin, *The Educational Revolution, (A Century of Struggle, Canadian Essays on Revolutionary China,* Ed. J. M. Gibson, Toronto, 1971, s. 66).

525 Bu formül Kültür Devrimi öncesinde Pekin Üniversitesi rektörüne atfen ifade edilmiştir. Aynı eser, s. 68.

aydın takibata uğradı ve aralarından birçoğu öldü. Öncelik resmi olmayan eğitime verildi. Bütün okullar Mao'nun *'proleterya politikasının hizmetinde ve verimli emekle bağlantılı eğitim politikası'*nı uygulamaya yöneltilmişlerdi"[526] Bu radikalizm devam edemezdi ve etmedi. Yüksek öğretim devrimi, Kültür Devrimi'nin bittiğinin ilan edilmesinden yıllarca önce sona erdi ve 1970'de üniversiteler yeniden açıldı.

Çin Kültür Devrimi, yer yer bir zulüm kampanyasına dönüşmesine ve başarısızlıkla noktalanmasına rağmen dünya çapında ilgi uyandırmıştır. Bunun anlaşılabilir nedenleri vardı. Mao Zedung ulusçu bir doktrinin temsilcisi olarak değil, evrensel boyutlu Marksizmin bir yorumcusu ve enternasyonalist geleneğin izleyicisi olarak yola çıkmıştı. Bu konuda Çinli liderler, daha sonra diğer sosyalist hareketlere ters düşseler bile, hiçbir zaman enternasyonalizmi yadsımadılar. Tam tersine gerçek devrimci ve enternasyonalistler olarak Batı solunda sempati yarattılar; bu çizgiyi izleyen partiler kuruldu. Batılı ünlü filozoflar arasında hareketi yorumlayanlar, destekleyenler çıktı.

Elbette ki, Mısır'daki gibi, dini ya da ulusal bir özgüllüğü önplana çıkaran hareketlerin böyle bir şansı yoktur. Fakat Marksizmin göresellik ve evrensellik konularındaki tezlerini burada anımsatmaya gerek var mı? Sosyalist toplum, Marksizmin öğretisine göre, belli somut koşulların oluşmasının ürünü olmak zorunda değil midir?

Marx'ın *Kapital*'in önsözündeki şu uyarısını burada da yineleyelim: "Bir toplum, kendi hareketini yöneten doğa kanununun -ki bu eserin nihai amacı modern toplumun hareketinin iktisadi kanununu açığa çıkarmaktır- izini keşfetse bile doğal gelişiminin aşamalarını sıçrayıp geçemez, ya da kararnamelerle yok edemez; fakat hamilelik süresini

526 Martin Carnoy, Joel Samoff, *Education and Social Transition in the Third World*, Princeton University Press, 1990, s. 130.

kısaltabilir, ve doğum sancılarını azaltabilir."[527] Çin'de (ve daha önce SSCB'de) olanları bu çerçevede yorumlamak gerekmez mi? Emperyalist kuşatma ve baskılar, aslında "aşama" farkından doğan avantajlardan yararlanmadılar mı? Konumuz dışında kalan bu tartışma halen yapılmaktadır ve sanırız daha uzun süre de yapılacaktır. Biz Çin üniversitelerine dönersek, onların da rejimdeki büyük dönüşümlere paralel bir evrim içinde olduklarını görürüz.

Çin sosyalizmi, Sovyetler Birliği gibi ani ve beklenmedik bir şekilde çökmedi. Başkan Mao öldükten (1976) ve Kültür Devrimi'nin başarısızlığı açık bir şekilde ortaya çıktıktan sonra, Çin yöneticileri, klik kavgaları arasında, ekonomilerine giderek artan dozlarda pazar mekanizmalarını soktular. Kısaca Mao'nun "kumanda mevkisinde siyaset" formülü terk ediliyor; kumanda mevkisi ekonomiye bırakılıyordu. Daha 1977'de, Kültür Devrimi'nin kaldırdığı ulusal giriş sınavları yeniden başlatılmış ve "anahtar üniversiteler" yeniden açılmıştı. 1985 Eğitim Reformu aynı evrimin ürünü oldu. Parti belgelerine göre reformun amacı "Ulusun yeteneklerini geliştirmek ve mümkün olduğu kadar çok becerikli insan yetiştirmekti."[528]

1985 Reformu'yla bir *Devlet Eğitim Komisyonu* kuruluyor ve Devletle Üniversite ilişkilerinde Eğitim Bakanlığının yerini artık bu kuruluş alıyordu. Yeni Komisyon üniversiteler arasında uyum sağlayacak, denetim yapacak, üniversitelere kaynak bulacak ve bazı kilit üniversiteleri, gerekli hallerde, bizzat yönetecekti. Üniversitelere Devlet'den, şehir yönetimlerinden, firmalardan vb. bulunacak kaynaklar da özerkliği artıracak nitelikteydi. 1986'da da Devlet, orta ve büyük firmalarla üniversitenin işbirliğini teşvik eden bir tebliğ yayınladı.[529] Bütün bu gelişimle birlikte "Mao'nun

527 K. Marx, *Le Capital*, Paris, Garnier-Flammarion, 1969, s. 37.

528 Shirin Rai, *Resistance and Reaction: University Politics in Post-Mao China*, Harvester Wheatsheaf, 1991, s. 45.

529 Aynı kaynak, ss. 73-74.

eşitçi (*from mass to mass*) siyaseti tersine dönüyor ve 'anahtar kurumlar'ın ihyası Kültür Devrimi esnasında yaratılmış monolitik eğitim yapısını kırıyordu."[530]

Görüldüğü gibi, enternasyonalist iddialı Çin deneyinde de sonunda eşyanın doğası egemen olmuş ve yönetimin ayakları yere basmıştı. Gerçekçi (ve bu niteliğiyle bilimsel) bir programdan hareket etmeyen bir siyasetin başarılı olamayacağı bir kez daha anlaşılmıştı. Elbette ki bununla Çin deneyi de Mısır'ınkinden farksızdır demek istemiyoruz. Çin çok daha zengin, enternasyonal boyutlu ve Marx'ın deyimiyle "aşamaları kısaltıcı" bir tecrübe geçirmiştir ki bunun sonuçlarını, herhalde, er geç alacaktır. Bununla beraber her iki tecrübede de ortak bir tarafın olduğu söylenebilir. Bu ülkelerde üniversiteler, son tahlilde, salt bilim arayışının ve gerçek aşkının değil, "ülke kalkınması"nın (ve bu iddiadaki sınıfların) aracı olmakta ve bu bağlamda siyasallaşmaktadırlar.[531] Aynı olgunun, farklı nedenlerle, Batı üniversiteleri için de geçerli olduğunu biliyoruz. Fakat Batı üniversitelerinde, en azından, gerçek bilim savaşçılarının bir barınak bulabildiklerini söyleyebiliriz. Yine de bu barınağın, son yüzyılda Batı üniversitelerinde devrimci öğretim üyelerine yapılan muamele göz önünde bulundurulursa, hayli göreli olduğunu eklemeliyiz.

530 Aynı kaynak, s. 84.

531 Kalkınmakta olan ülkeler bağlamında öğretici olacak başka bir deney alanı da Latin Amerika ülkeleridir. Bu konuda kolektif bir eser için bkz. *L'Univerité en Espagne et en Amérique Latine, du Moyen Age à nos Jours*, Tours Üniversitesi Yayınları, 1991. Ayrıca, *Tendances et Responsabilités Nouvelles des Universités en Amérique Latine*, Unesco, Association Internationale des Universités, 1980.

12 Eylül ve Türkiye'de Üniversiteler

Türkiye'de 12 Eylül askeri rejimi, yüksek öğretim alanında 12 Mart rejiminin devamı ve YÖK sistemini gerçekleştiren tamamlayıcı halka olarak tarihteki yerini aldı. Bugün aradan yirmi yıl geçmiş bulunuyor. Bu yirmi yıl içinde yeni bir Anayasa kabul edildi; sivil idareye geçildi ve hemen her eğilimdeki siyasal partiler sırayla iktidara geldi ya da ortak oldular. 2000 yılından geriye bakınca, şu ilginç tabloyla karşılaşıyoruz: 1983 yılında sivil yönetime geçildikten sonra iktidar olan bütün partiler, muhalefetteyken 12 Eylül diktatörlüğünün kurmuş olduğu üniversite sistemine şiddetle karşı çıkmakla beraber, iktidar yıllarında bu konudaki taahhütlerini unuttular ve sistemi savunan bir tutum içine girdiler. Sanıyorum ki bu durumu sadece siyasetçilerin, hemen her alanda tanık olduğumuz oportünizm ve riyakârlıklarıyla açıklamak yetersizdir. Durumun ülkenin sınıfsal ve ideolojik yapısıyla yakından ilişkisi vardır. Önce 12 Eylül cuntasının Türk Üniversite Sisteminde gerçekleştirdiği temel değişiklikleri özetleyelim.

12 Eylül'de iktidarı gasp eden ve ülkeye sıkıyönetim sistemini egemen kılan cunta rejimi bir yandan üniversitelerde tarihimizde benzeri bulunmayan bir tasfiye başlattı; öte yandan da, çıkardığı bir kanun çerçevesinde yeni bir yüksek öğretim sistemi kurdu. 2547 sayılı kanun, bu amaçla, aslında 12 Mart'ın getirdiği, fakat Anayasa Mahkemesi'nin yetkileriyle ilgili hükümleri ilga ettiği Yüksek Öğretim Kurumu'nu daha güçlü bir şekilde canlandırıyor ve üniversite özerkliğine son veriyordu.

Yüksek Öğretim Kurumu on yedisi doğrudan Devlet tarafından atanan yirmi beş üyeden oluşuyor ve bu alanda, üniversite mensuplarını meslekten uzaklaştırmak da dahil, her türlü yetkiyi elinde bulunduruyordu. Türk yüksek öğretimi üzerine bir kâbus gibi çöken ve tarihi bir dönemeci temsil eden YÖK sisteminin yirmi yıllık macerası hakkında bugün zengin bir literatür oluşmuş bulunuyor. Bu konuda yeni bir şeyler ekleyecek değiliz. Fakat, tüm tartışmaların üniversitenin toplumdaki yeri ve özerkliği ile akademik personelin özgürlüğü çerçevesinde seyrettiğini göz önünde bulundurarak, analizimizi bu noktalara teksif edelim. Bununla beraber, üniversite tarihinde üniversite özerkliği ile akademik özgürlükler devamlı karıştırıldıkları için, önce bu konuda bir parantez açarak daha önce anlattığımız bazı noktaları toparlamalıyız. Türk üniversite sistemi üzerinde genel bir değerlendirme de ancak böyle bir zemin üzerinde yapılabilir.

Üniversite Özerkliği ve Akademik Özgürlük

Günümüzde üniversite özerkliği, daha çok akademik özgürlüklerin garantisi, bilimsel araştırmaları dış etki ve müdahaleden koruma bağlamında savunuluyor. Oysa, üniversite özerkliği ile üniversite mensuplarının bilimsel özgürlüğü kavramları tarihte farklı zamanlarda ve değişik top-

lumsal koşullarda ortaya çıktılar. Batı'da kilisenin bir parçası olan ortaçağ üniversitelerinde başlangıçta "özerklik" diye bir sorun yoktu. Özerklik ihtiyacı ve arayışı, ancak Haçlı seferlerinden sonra, üniversitelerde artan öğrenci birikimi nedeniyle, okulların katedral dışına taşınmaları ve bağımsızlık için de Papalık'ta bir destek aramaları sonucunda ortaya çıktı. Mutlakiyetçi rejimlerin kurulmasından sonra ise, özerklik kavgasının hedefi değişti. Artık üniversitelerin bağımsızlığına tehdit, farklı bir odaktan, "devlet benim!" diyebilen krallardan geliyordu. Üniversite, kendini, "bilim"i de mutlak iktidarının bir aracı yapmak isteyen krala karşı korumak zorundaydı.

Bu dönemde henüz akademik özgürlükler gündemde değildi. Bilim, yarı kutsal bir statü içinde, lonca sisteminin usta-çırak ilişkileri çerçevesinde korunan ve skolastik yöntemle nakledilen bir kültürel etkinlikti. Ortaçağ toplumunun kendi kendini yeniden üretme sürecinin ideolojik kılıfıydı. Modern anlamda bilim özgürlüğü ihtiyacı üniversite dışında, XVIII. yüzyıl İngiliz düşünürlerinin *sivil toplum* olarak adlandırdıkları ortamda doğdu ve Aydınlanma çağından itibaren resmi kurumları da etkilemeye başladı. Daha önce anlattığımız gibi, bu dönemde üniversite ile ilgili felsefi bir tartışma da başlıyor ve Humboldt Üniversitesi'yle birlikte, modern üniversitelerin kuruluşuna damgasını vuruyordu. Ancak bu dönemde bilimsel gelişmeler açısından akademik özgürlükler daha önemli bir konuma gelmiş ve hâlâ korporatif özellikler taşıyan üniversite özerkliğinden farklı bir kavgayı gündeme getirmişlerdi. Burada asıl söylemek istediğimiz şeye gelmiş bulunuyoruz. Batı'da akademik özgürlükler ön plana geldikten sonra üniversite özerkliğinin anlamı değişmiş ve bu daha çok bir "özel girişimci-devletçi" sistem tartışması içinde yer almaya başlamıştır. Başka bir deyişle üniversite özerkliği devletle burjuvazi arasında ikili bir direnç gereksinimi içinde kalmıştır. Üni-

versiteyi, devlet burjuvaziye; burjuvazi devlete; bilim adamları da her ikisine karşı korumalıymış gibi bir durum ortaya çıkmıştır. Batı'da ulusal modeller böyle bir ikilem içinde şekillendiler. Burjuvazinin devleti tam egemenliği altına aldığı ABD gibi ülkelerde, sorun nispeten kolay bir şekilde çözülmüş, üniversiteler bir şirket gibi çalışmaya başlamıştır. Hatta kamu kaynaklarıyla kurulan yüksek öğretim kurumları bile büyük ölçüde özel üniversitelerin yönetim modellerini benimsediler.[532] Devletçi geleneğin ağır bastığı Fransa gibi ileri bir ülkede ise 1968'e kadar üniversite özerkliğinin olmaması büyük bir sorun yaratmamıştır.[533] Hatta, radikal düşüncelerin akademik hayattaki yeri göz önünde bulundurulursa, akademik özgürlüğün bu ülkede Amerika'dan daha fazla olduğu kolayca söylenebilir. Batı dünyasındaki bu gelişim bağlamında, Türkiye'deki evrimi nasıl değerlendirebiliriz? Bugünü ele almadan, tekrarlama pahasına da olsa, bazı noktaları anımsayalım.

Türkiye'de yüksek öğretim alanındaki reformlar, yarı sömürgeleşme süreci içinde Batı etkisiyle başlatıldılar ve geleneksel medrese sistemi dışında geliştiler. Bu konuda üniversitelerle yüksek okulları ayıran Fransız sisteminin etkisi ve damgası barizdi. Fakat arada büyük bir fark vardı.

532 Bu konuda New York Devlet Üniversitesi'ni esas alan bir incelemeye M. Crozier yazdığı önsözde "SUNY (New York Devlet Üniversitesi) Amerikan toplumuna egemen çeşitli pazar mantıklarından yararlanıyor" diyor ve ekliyor "Özellikle akademik kadroların pazarlanması, öğretim üyelerinin ödenekleri ve öğrenci alınması konularında.." Görüldüğü gibi geriye fazla birşey kalmıyor. Bkz. C. Brisset-Sillion, age, s. 13.

533 Bu konuda M. Monin'in, Fransız sistemini inceleyen tezinden şu cümleleri okuyalım: "Üniversite kurumunun özerkliği ile üyelerinin özgürlüğü sık sık karıştırılıyor. Bu hususta, 'üniversiteler'in gerçek kavgası, üyelerinin, dönemlere göre kilise ya da devlet doktrincilerine karşı verdikleri kavga oldu. Üniversite mensuplarının, üniversitenin vesayet makamına muhalefetleri dışında, üniversite kurumunun kendisinin bu makamla hiçbir zaman derin ve sürekli bir ihtilafı olmadı." *La Loi d'Orientation de 1968 et l'Université Française*, 1984, s. 578.

Tarihte ilerlemenin aracı bir burjuvazinin olmayışı ve geleneksel sosyoekonomik düzenin devamı, Osmanlı toplumunda modern bilimlerin gelişmelerine olanak tanımadı. Böyle bir atılım üniversite dışında da gerçekleşmedi. Medreseler geleneksel skolastik yöntemlerini sürdürürken, yeni kurulan okullar aktarmacılıktan başka birşey gerçekleştirecek durumda değillerdi. Aynı nedenlerle ülke çapında fikir özgürlüğü de gelişmediği için, bunun üniversitelerdeki ifadesi olan akademik haklar kayda değer bir kavga konusu olmadı. Buna karşılık geç bir tarihte de olsa, üniversite özerkliği yüksek öğretim mevzuatımıza girdiği zaman, bu sadece bir meslek dayanışması özlemini, bir korporatif hakkı temsil ediyordu. 1919'da kabul edilen *Darülfünun Muhtariyeti*, Kemalist devrim bağlamında, 1933'te kaldırıldığı zaman bu dönem üniversite tarihimizde bir gerilemeyi simgelemedi. Aksine, başka açılardan, bir ilerlemenin önemli bir göstergesi oldu. 1946'da özerkliğin yeniden kabulü ise, akademik özgürlükler için bir garanti teşkil etmedi; aksine bir riya örneği oluşturdu ve soğuk savaş rüzgârları Türk üniversitelerinde kimseye nefes aldırmadı. 1950'de iktidarın değişmesi ve adı *demokrat* olan bir partinin iktidara gelmesi de, 27 Mayıs darbesi de durumu hiç değiştirmedi. Türk üniversitelerini düşman ilan eden 12 Mart rejimi durumu çok daha ağırlaştırdı.

Türk siyasal hayatında 27 Mayıs'la açılan askeri darbeler çığırı, bir noktayı gözden kaçırmamıza neden olmamalıdır. Her askeri darbe sonunda, gerek iktisadi siyaset gerekse kurumsal alanda asıl değişiklikler askerlerin işbirliği yaptığı sivillerden geldi. Bu işbirliğinin nasıl gerçekleştiği, bu süreçte (yerli, yabancı) hangi örgütlerin rol oynadıkları ayrı bir konudur. Fakat emir-komuta zinciri dışında gerçekleştirilmiş, kurulu düzene karşı eğilimler taşıyan 27 Mayıs hareketi bir tarafa bırakılırsa, 12 Mart ve 12 Eylül darbelerinin ideologları, hiç kuşkusuz siviller oldular. Bu

rejimlerin sözcüleri üniversite ile ilgili gelişmeleri nasıl bir mantık içinde savundular?

YÖK Savunması

12 Eylül Üniversitesini kuranlar, 12 Mart rejiminin dayandığı üniversite düşmanlığını daha somut şekilde -tasfiyelerle- ifade ederken, fikir planında da aynı argümanlara dayanıyorlardı. Bunlara göre, daha önce 12 Mart Başbakanı Nihat Erim'in de söylediği gibi, üniversiteler kendilerine verilen özerkliği ve sınırsız özgürlükleri kötü kullanmışlar, ülkeyi anarşiye sürüklemişlerdi. Bu konuda Prof. Doğramacı tarihi bir analiz yapıyor ve üniversite tarihimizi üniversite özerkliği açısından dönemlere ayırarak değerlendiriyordu. Kendisine göre 1933'den önce özerk olan üniversiteler bekleneni verememişler ve araştırma alanında geri kalmışlardı. Bu durumu gören Atatürk üniversitede hem tasfiye yapmış, hem de özerkliği kaldırmıştı. Üniversitenin on beş yıl süren altın çağı bu şekilde gerçekleşmişti.[534] Oysa 1950'den sonra eski sisteme dönülmüş ve bu da, eskiden olduğu gibi, "üniversitelerle hükümet ve toplum arasındaki diyalogun kopması sonucunu vermişti."[535] 1980'de ise tekrar 1933 modeline dönülüyor ve Kemalist üniversite reformu örnek alınıyordu.[536] "Sınırsız akademik özgürlükleri savunanlarla, özgürlük adına layık her özgürlüğün topluma karşı bir sorumluluğu olduğunu savunanlar arasındaki tartışma gelecekte de bugünkü kadar canlı olacaktı."[537]

534 İhsan Doğramacı, *La Réforme de l'Enseignement en Turquie, L'Université au Service de la Communauté. Résultats Après Trois Années d'Application, Enseignement Supérieur en Europe*, 1984, c. IX, No: 4.

535 Aynı kaynak, s. 85.

536 Doğramacı *Atatürk ve Eğitim* başlıklı makalesinde "1981 Yüksek Öğretim Reformu Atatürk'ün 1933'teki reformundan esinlenmiştir" diyordu. *Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi*, Temmuz, 1985, Sayı: 3, s. 667.

537 Doğramacı, *La Réforme*, s. 93.

Bugün tüm ilkelliğiyle sırıtan ve hiçbir inandırıcılığı olmayan bu yorum, biraz ileride göreceğimiz gibi, daha sonraki yıllarda Doğramacı tarafından da terkedilmiştir. Bununla beraber 1981 "reformu" ile 1933 reformu arasında biçimsel de olsa bir benzerlik vardır ki şimdi onu analize çalışabiliriz.

Türk siyasal hayatının özelliklerinden biri, devlet aygıtının hiçbir zaman tam anlamıyla bir sınıf aracı olmamasıdır. Ülkede, Batı'da olduğu gibi, tarihte devrimci rol oynamış bir sanayi burjuvazisinin bulunmayışı, siyasal literatürümüze *asker-sivil aydınlar* adıyla geçen bir toplumsal kategoriyi çoğu kez tayin edici bir konuma yükseltmiştir. Yakın tarihimizdeki tüm ileri atılımlar, Batı'da burjuvazinin yüklenmiş olduğu misyonu benimseyen bu kategorinin öncülüğünde gerçekleştirilmiştir. Kemalist devrimin de temel dayanağı bu olmuştur. Ancak bu madalyonun sadece bir tarafıdır. Madalyonun bir de öbür tarafı bulunuyor.

Asker-sivil aydınların genellikle orta sınıf kökenli oluşları ve çoğu kez de sermaye duygusunun ilk planda olmadığı bürokratik gelenekten gelişleri dolayısıyla, bu kategoride tarihimizin derinliklerinden kaynaklanan ideolojik refleksler özel bir yer tutmakta, adeta *üstten belirleyici* olmaktadır. Türk-İslam geleneğini yansıtan bir kolektif bilinçaltı, kendisini devletin gerçek sahibi olarak gören bu zümrenin, sık sık, "vatan tehlikede!" refleksiyle hareket etmesine, "kutsal devlet"i koruma dürtüsünün tüm bağnazlığıyla seferber olmasına ve burjuva değerlerine de ters düşen şiddet yöntemleri benimsemesine yol açmaktadır. Yakın tarihimizde bunun son örneklerini 12 Mart ve 12 Eylül askeri rejimleri oluşturuyorlar. Ne var ki bu rejimlerin "balyoz"u kendileriyle aynı toplumsal kategoriye mensup ilerici aydınların tepesine inmiş ve "fırtına"sı yine aynı aydınları sürükleyip atmıştır. 12 Eylül rejiminin *üniversite*

reformu da bu bağlamda değerlendirilmelidir.

Gerçekten de 12 Eylül üniversitesi, 1933 üniversitesi gibi asker-sivil aydınların eseridir. Fakat 1933'te üniversitenin skolastik yapısına son verilir ve kurum *Aydınlanma*'ya açılırken,[538] 1981 üniversitesi, tüm akademik özgürlüklerin askıya alındığı ve daha çok "kışla"ya benzetilmeye çalışılan bir kurum konumuna düşmüştür. Burada sadece iki noktaya işaret edelim. Bunlardan birincisi yeniden kurulan üniversitenin üretmesi beklenen öğrenci profilidir. Bu konuda, 1946'dan beri üniversite yasalarında olan ve bilimin evrenselliğine ters düşen öneriler daha da koyulaştırılarak yasaya eklenmiştir.[539] Bu şekilde, üniversite eğitiminin "Türk olmanın şeref ve mutluluğunu" duyuran, "milli kültürümüze, örf ve adetlerimize bağlı" öğrenciler yetiştiren ve "milli birlik ve beraberliği kuvvetlendirici ruh ve irade gücü" kazandıran milliyetçi bir eğitim olması beklenmektedir. Oysa bu gibi ifadeler, uygar bir ülkede, üniversite kanununda değil, ancak legalitenin sınırlarında dolaşan aşırısağ bir partinin programında yer alabilir. Türkiye'nin bugün varmış olduğu uygarlık düzeyinde de, böyle bir espri, sadece bir olağanüstü rejimin baskı ve terörü altında egemen kılınabilir.

İkinci nokta, 12 Eylül rejiminin üniversitelerde yaptığı tasfiyedir. Burada sıkıyönetim mahkemelerinin bile kanunlara aykırı bir davranışını bulamadığı bir kısım öğretim üyesinin, kamu hakları kısıtlanarak üniversiteden uzaklaştırılmaları gibi, tüm eğitim tarihimizde benzeri olmayan bir

538 Bkz. Utkan Kocatürk, *Atatürk'ün Üniversite Reformu ile İlgili Notları, Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi*, 1984, Sayı: 1, 1. Atatürk yabancı ilim adamlarının "bütün medeni alemdeki fikri, ilmi mektep faaliyetleri hakkında en son ve yeni ihtisaslardan istifade için çağrıldıklarını" vurgulamıştır. s. 10 Görüldüğü gibi burada evreselliğe açılım söz konusudur.

539 1946'dan sonra bu alandaki gelişmeler için bkz. Doç. Dr. Nurkut İnan, Dr. Haldun Özen, *Üniversite Reformu: Kısa bir Tarihçe ve Yeni bir Yaklaşım, Mülkiyeliler Birliği Dergisi*, Aralık, 1992, No: 150.

yüz kızartıcı işlemle karşı karşıyayız. O kadar ki üniversitelerden uzaklaştırılanlar kadar, belki de daha fazla öğretim üyesi, sadece vicdanları rahatsız olduğu için, bu iğrenç işlemi protesto etmek amacıyla üniversiteden istifa etmişlerdir. İşin ilginç yönü, bu uygulamalar, daha sonra 1981 dönüşümünün mimarı Prof. Doğramacı tarafından da eleştirilmiştir. Bu konuda tüm sorumluluğu sıkıyönetim makamlarına atan Doğramacı, sivil rejime geçildikten sonra, "1402 sayılı (sıkıyönetim) kanunu kanayan bir yaradır. Bu kanunun üniversitelerdeki uygulaması gerçekten yerinde olmamıştır. Bu, YÖK'ün değil, o zamanki yönetimin bir tasavvurudur"[540] şeklinde konuşmuştur. Oysa bu konuda sıkıyönetimle sıkı bir işbirliği içinde olduğu ve yol gösterici bir rol oynadığı herkes tarafından bilinmektedir.[541] Bütün bunlar gösteriyor ki Türk üniversitelerinin 12 Eylül rejimiyle indirgendikleri statüyle Atatürk döneminin 1933 reformunu kıyaslamak mümkün değildir. Böyle bir kıyaslama olsa olsa Kemalist devrimi küçültmek, ona hakaret etmek amacıyla yapılabilir.

Zaten, başta Doğramacı olmak üzere, 12 Eylül'ün bu konuda etkili olan sivil kadroları da yüksek öğretim alanında devletçilikten yana olmadıklarını çeşitli biçimlerde göstermişlerdir. Doğramacı'nın, YÖK Başkanı olarak tüm devlet üniversitelerini kontrol ettiği bir sırada, özel Bilkent Üniversitesi girişiminde bulunması bunun bir göstergesidir. Kısaca askerlerin despotik-devletçi kışla üniversitesini oportünist nedenlerle savunan YÖK sivil kurmayının gönlü

540 *Yüksek Öğretimde Değişmeler*, TED yayınları, Ankara, 1988. Doğramacı'nın konuşması.

541 Dr. Yahya Zabunoğlu bu konudaki bir panelde yaptığı açıklamada "biz 1402'liklerin dönmesinden yanayız" diyen Doğramacı'nın samimiyetsizliğini ortaya koymuştur. Yüksek Öğretimde Değişmeler, ss. 86-90. Aynı konuda bkz. Rona Aybay, *1402'likler Olayı ve Üniversite, Yüksek Öğretimde Sorunlar ve Çözümler*, Üniversite Öğretim Üyeleri Derneği, Cem Yayınevi, İstanbul, 1990, ss. 227-232.

aslında özel sektörden ve özel üniversitelerden yanadır. Nitekim, Doğramacı 12 Eylül sistemini savunurken bu yönde argümanlar kullanmıştır.

Prof. Doğramacı 12 Eylül sistemini evrensel bir eğilim içinde değerlendirmeye çalışmış ve bu kez küresel bir dönemleme yaparak YÖK sistemini de bunun içine oturtmuştur. Bu konuda söylediği şey şudur: "Üniversitelerde 1950'lere kadar hakim olan görüş mümkünse hiçbir yere hesap vermemek şeklinde idi. Ancak, 1957'de Sputnik büyük bir uyarı oldu. Özellikle Batı'da 'biz üniversiteye para veriyor ve araştırma yapmalarını istiyorsak, ne yaptıklarını da bilmemiz ve hesap sormamız gerekir' kanısı hakim oldu"[542] Ve böylece Batılı ülkelerde (Doğramacı Fransa, Belçika, İsviçre, Yunanistan örneklerini veriyor) YÖK tipi kurumlar hayata geçirilmişlerdir. 1981'de Türkiye'nin yaptığı şey de aynı kervana katılmış olmaktan ibarettir! Bugün genç akademisyenler, YÖK sisteminin Sovyetlerin 1957'de fezaya fırlattıkları füzenin -gecikmeli de olsa- bir sonucu olduğunu öğrenince herhalde epeyce şaşıracaklardır. Ayrıca Batı üniversitelerinin de uzun süre Türk üniversiteleri gibi kontrol dışı, keyfi bir tutum içinde bulunduklarını ve birçok Avrupa ülkesinin bunları ulusal YÖK'ler kurarak cezalandırdığını öğrenmek de ilginç olacaktır. Fakat bu analizin neden ileri bir devletçiliğe değil de burjuvaziye götürdüğü ve özel üniversitelere bel bağladığı ayrı bir sorundur. Burada, Doğramacı'nın ABD sistemini tüm Batı'ymış gibi sunan kişisel değerleri dışında, o sırada yeni bir atılıma hazırlanan Türk burjuvazisinin etkilerini de hesaba katmak gerekir. Bu atılım, Doğramacı'nın konjonktürel nedenlerle ödün veren, uzlaşmacı tavrını radikalleştiren bir biçimde, 1990'larda güç kazanacak ve YÖK'ün başına geçecektir. Bu arada anılınsanması gereken olay, Türkiye'yi Sputnik'in atılma-

542 Prof. Doğramacı, *Yüksek Öğretimde Değişmeler*, s. XXVII.

sından bir başka türlü etkileyen, Sovyet Sistemi'nin çöküşü ve dünyada "küreselleşme" olgusunun hızlanmasıdır.

Burada sorunun başka bir yönüne de değinmemiz ve bir soru sormamız gerekiyor. 12 Eylül darbesiyle, silahların gölgesinde üniversite özerkliği yok edilirken, onurunu geçim derdinden üstün tutan bir kısım demokrat öğretim üyesi dışında kalan büyük kitle ne yapmıştır? Neden bu kitleden hiçbir ses çıkmamış, dikkate değer bir direniş gelmemiştir? Yoksa bu girişimleri içten içe alkışlayanlar, yeni yönetime yardımcı olmaya ve bir post kapmaya çalışanlar büyük çoğunluğu mu oluşturmuştur? Diyelim ki üniversitede vicdanı rahatsız olan, fakat yaratılan terör havası içinde pasif kalan demokratlar da az değildi. Fakat sanıyorum ki burada henüz modern bir ruha kavuşamamış olan Türk Üniversitesine egemen olan "özerklik" anlayışını analize dahil etmemiz gerekiyor.

Türkiye gibi gerçek bir düşünce özgürlüğünü tarihinin hiçbir aşamasında yaşamamış bir ülkede *bilim özgürlüğü* de kendi geleneğini yaratamamıştır. Bu yüzden üniversite özerkliği hep korporatist bir esprinin, "meslek çıkarları"nın sınırları çerçevesinde düşünülmüş ve araştırma özgürlüğünün zırhı olarak algılanmamıştır. Toplumsal gelişme bu yönde bir etki yaptığı ve baskı kanunlarını zorlayan durumlar ortaya çıktığı zaman da "anarşi" çığlıkları atılmış, bunlar üniversite içinden de büyük bir destek bulmuş ve çeşitli biçimlerde cezalandırmalar başlamıştır. Böylece "yıkıcılıkla mücadele" yaftası altında, istenilenin tam tersi yapılmış ve demokratik özlemler sokağa itilmiştir. Bu gelişmelerde ne yazık ki üniversite mensuplarının çoğu, ufuk darlığı ya da çıkar hesapları içinde, özgürlükten değil ezenden yana tavır almışlardır. Son otuz yıl içinde Türk üniversitelerinin hiçbir saygınlığının kalmaması bu nedenledir.[543] Bu üniversitenin bilimsel üretimini de *Science*

543 Bir yazarımızın şu gözlemi ne yazık ki gerçeğin ifadesidir: "Çoktandır anla-

Citation Index'in ruhsuz rakamlarında değil, Türk toplumundaki "dayanılmaz hafifliği"nde aramak gerekir.

mını tamamen unuttuk: Ne demekti 'Üniversite'? Üniversiteden korktu birileri. Beynini, ruhunu ezdiler... Gövdesi sözde şişirilirken, kafası küçüldü, küçültüldü" Umur Talu, *Üniversite, Milliyet,* 24 Temmuz 1996.

Bugün ya da YÖK'ün İkinci Hayatı

1995 yılında YÖK yönetimine gelen yeni bir ekip Türk üniversitelerini yükselen burjuvazinin ihtiyaçlarına uydurma ve birçok özel üniversiteyle büyüyen Türk üniversite sistemine ABD modelini egemen kılma misyonuyla yüklenmiş görünüyor. Bu konuda TÜSİAD'a sunulan ayrıntılı bir rapor, yeni ekibin eski yönetimden daha hazırlıklı olduğu izlenimini vermektedir. Bu eğilim, yüksek öğrenimimizin geleceği bakımından olumlu bir eğilim midir? Ayrıca, Türk üniversiteleri, KİT'ler gibi ihale yoluyla özelleştirilemeyeceğine ve bu yolda tarihi birikimin sağladığı pek çok engelle karşılaşılacağına göre, bu yol kolay kolay gerçekleşebilecek midir? Bunlar günümüzün üniversite gündemini oluşturan sorulardır. Fakat, bir yandan son beş yılın öğrettiklerini tartışır öte yandan da geleceğe bakarken, burada, halen YÖK Başkanı olan Prof. Dr. Kemal Gürüz ekibinin raporunu tartışabiliriz.

Yeni ekip, üniversite ile ilgili ilk tavrını 1992 yılında rektör tayininin seçimle yapılmasına tepki olarak Prof. Dr.

İ. Doğramacı'nın YÖK başkanlığından istifa etmesi sırasında göstermişti. Doğramacı basına beyanatında "üniversite öğretim üyelerinin kendi oylarıyla göreve getirecekleri yöneticiler oligarşiye neden olur ve bu sebepledir ki böyle bir durum demokratik ülkelerde hemen hemen hiç uygulanmamaktadır"[544] demişti. Senelerce askeri bir diktatörlüğün hizmetinde çalışmış bir kimsenin "oligarşi" korkusu elbette ciddiye alınacak gibi değildi. Fakat aynı gün, aynı gazetede başka iki profesör de *Çağdaş Üniversite Nasıl Olmalıdır?* başlığı altında, Doğramacı paralelinde ve rektörlerin tayinini seçim mekanizmasına bağlayan kanuna karşı çıkan fikirler ileri sürüyorlardı. Görünüşte YÖK uygulamasını eleştiren bu akademisyenler, aslında Doğramacı'nın yapmak istediği fakat gerçekleştiremediği bir *çağdaş* üniversiteyi övüyorlardı. Bunlara göre "YÖK, kağıt üzerindeki yasasıyla değil, üniversitedeki kalitesiz zümrenin de desteğini alan sorumsuz uygulamalarıyla üniversitemizi 'şah iken şahbaz' etmişti." Oysa Türk Üniversitesi, uluslararası bilim endekslerinde ifadesini bulan bir üretkenliğe kavuşmalıydı. Bunun için engel "ne YÖK'tü ne de özerklikleri ve demokratik yasaları elinden alınmış olmasıydı." Tam tersine "üniversitenin kendisini idare etme becerisini çoktan kaybetmiş olduğunu" herkes bilmeli ve ona göre hareket etmeliydi. Yapılacak şey, gerekirse "üniversite mensuplarımızın çoğunu karşıya alarak", "tezgâhlanmakta olan sömürü düzeninin tutsağı olmayı önleyecek, yaratıcılığı özendiren bilgi ve teknoloji üretimine birincil öncelik" verilmesiydi.

Sol bir söylemi yansıtan bu ifadeler biraz şaşırtıcı görünüyorlar. Gerçekten bu *sömürü düzeni*ni kimler *tezgâhlamakta* idiler? Sanıyorum yanıt şudur: Cumhuriyet gaze-

544 Prof. Doğramacı'nın beyanatı, ayrıca Prof. Dr. Erdoğan S. Şuhubi, Prof. Dr. Celal Şengör, *Çağdaş Üniversite Nasıl Olmalıdır*, Cumhuriyet, 15 Temmuz 1992.

tesinde yayımlandığı için, makalede açıkça söylenmeyen amaç üniversitelere ABD üniversitelerinin damgasının vurulması ve onların bir "şirket" gibi çalışmalarını sağlamaktı. *Sömürü düzeni*ni tezgâhlayanlar da herhalde buna karşı çıkanlardı.

Bu üniversite paradigmasının yollarını, başta 1995'de YÖK başkanı tayin edilen Prof. Kemal Gürüz olmak üzere beş öğretim üyesi, hazırladıkları ayrıntılı bir raporda çok daha açık bir şekilde ifade ettiler. TÜSİAD'ın desteğiyle hazırlanmış bu rapor, üniversite sorunlarını kavrayış düzeyiyle değil, fakat içinde bulunduğumuz dönemdeki gelişmelere ışık tutması açısından dikkatle incelenmesi gereken bir belgedir.

Türkiye'de ve Dünya'da Yüksek Öğretim, Bilim ve Teknoloji başlığını taşıyan bu rapor, tek kelimeyle, küreselleşme çağında Türk üniversitelerine neoliberal anlayışı egemen kılmak ve onları bir "şirket" yönetimine kavuşturmak kaygısıyla kaleme alınmıştır.[545] Yazarlara göre çağdaş üniversite "modern işletmecilik teknikleri ile yönetilen bir kurum" (s. 146) olarak düşünülmelidir ve "pazar ekonomisine", "arz ve talep koşullarına" uymak zorundadır. Yetiştirilecek öğrenci tipi açısından ise "bilgi toplumu ve küreselleşme sürecinin gerektirdiği insan gücü profili" gündemdedir (s. 29). Bu konuda yazarlarımız, temel felsefelerini "bilgi ve bilgili insanların kaynağı olan üniversite ve araştırma merkezlerine *ileri ve özellikli üretim faktörleri* adını veren" küreselleşme teorisyeni M. E. Porter'e dayandırıyorlar (s. 31).

Raporda önerilen ve devlet parasıyla işlediği hallerde dahi özel sektörün bir parçası haline sokulmak istenen üniversite sistemiyle ilgili somut yönetim önlemleri neler-

545 Prof. Dr. Kemal Gürüz, Erdoğan Şuhubi, A. M. Celal Şengör, Kazım Türker, Ersin Yurtsever, *Türkiye'de ve Dünyada Yüksek Öğretim, Bilim ve Teknoloji*, Tüsiad, 1994.

dir? Bunlar özellikle üniversitelerin yönetimi ve finansmanı ile ilgili tekliflerde kendilerini gösteriyorlar. Bu bağlamdaki fikirler, her öğretim üyesinin gönlünde yatan ve (kollejyal model, ya da Humboldt modeli gibi) mutlak özerkliğe dayanan bir üniversite anlayışına karşı bir polemik şeklinde geliştirilmiştir. Bu gibi üniversiteler, raportörlere göre, 1960'larda önce *politik model*e sonra da *düzenli kargaşa-organized anarchy*'ye dönüşmüştü. Oysa 1980'lerden itibaren her yerde "üniversite yönetiminde işletmecilik anlayışının artması" gözlenmektedir (s. 125).

Yönetim sistemlerini Anglosakson ve kıta Avrupası sistemi diye iki başlık altında inceleyen yazarlarımıza göre, bunların ilki bölüm sistemine dayanır ve mütevelli heyetleri ya da tayinle gelmiş yöneticiler *(governers, regents)* tarafından yönetilir. Buna karşılık Kıta Avrupası modeli, milli eğitim bakanlıklarının "oldukça geniş" kontrolü altında daha ziyade bürokratik ağırlıklı bir modeldir. Ancak bunlarda da 1980'lerde üniversite ile hükümetler arasında tampon rolü oynayan *ulusal akademik konsey*ler kurulmuştur. YÖK'ün örnek aldığı bu kurullarda "mesleki kuruluşlar, araştırma kurumları, kültürel kuruluşlar ve öğrenci temsilcileriyle Milli Eğitim Bakanınca toplumda temayüz etmiş kimseler arasından atanan üyeler" yer almaktadır (s. 135). Bu da, "küreselleşme" süreci içinde Kıta Avrupası modelinde de "bürokratik" mekanizmalardan uzaklaşıldığını göstermektedir.

TÜSİAD Raporu, temel felsefesiyle tutarlı bir biçimde, üniversitenin finansmanı konusunda da neoliberal görüşe yer vermekte ve paralı eğitimin daha demokratik olduğunu savunmaktadır. Üniversiteler "vergi mükellefleri, ebeveynler, öğrencilerin kendileri, mezunları istihdam eden işverenler, yardım ve bağışlar" tarafından finanse edilecektir (s. 105). Türkiye'de de benzer bir yöntemle "alt gelir gruplarından üst gelir gruplarına kaynak aktarımı"na son verile-

cektir (s. 107). Herhangi sayısal bir veriye dayanmayan bu görüşün nasıl bir analizin sonucu olduğu anlaşılmamaktadır.

Yazarlarımız, yukarıda işaret ettiğimiz temel önerilerine dayanak olmak üzere bir de dünya ve ülke planında üniversitenin tarihini anlatmışlardır. Aslında kullanılan kaynaklar ve aktarılan bilgiler açısından, üniversite konusunda zengin bir yazının olmadığı ülkemizde bu elbette ki yararlı bir çalışmadır. Ne var ki bir kompilasyon düzeyini aşmayan açıklamalar, üniversiteyi sınıfsal çelişkiler içinde mümkün olduğu kadar özerk bir statüye oturtma arayışının değil, onu tam bir sınıf aracı haline getirme çabasının ürünüdür. Özerkliğe ilke olarak karşı çıkılmamakla beraber Türk üniversite tarihinde, daha önce de Doğramacı'nın yaptığı gibi, 1933 reformu devrimci iradenin dışında değerlendirilmekte ve özerklik dönemleri kötülenmektedir. Özerklik daha çok devlete karşı düşünülmekte, fakat egemen sınıflaza karşı düşünülmemektedir. Bu bağlamda, bilim ve araştırma özgürlüğü de akademik hayatın temel ilkesi olarak değil, devamlı tarassut altında bulundurulması gereken bir tehlike potansiyelidir.[546] Yazarlara göre 2547 sayılı kanunla "Türk yüksek öğretim sistemi Kıta Avrupası üniversite yönetim sisteminden ayrılarak Anglosakson sisteminin temel ilkelerine dayandırılmıştır." (s. 158) TÜSİAD danışmanlığından Türk Üniversitesi'nin başına geçen bilim adamlarımız, halen bu sürecin mekanizmalarını geliştirmekle meşgul bulunuyorlar. Şimdiye kadar gerçekleştirdikleri en yıkıcı "reform" ise, müstakbel bir *akademisyen pazarı* yaratma çabaları çerçevesinde, üniversiteleri en sağlıklı tabanlarından yoksun kılmaları; zamanımızda gerçekten olağanüstü öz-

546 Prof. Dr. İ. Doğramacı, Işık Üniversitesi "Stratejik planlama" toplantısı dolayısıyla yaptığı açıklamada "mühim olan çalışanların dokunulmazlığı değil, üniversitelerin özerkliğidir" demiştir. Burada söz konusu olan "özerklik" devlete karşı korunma zırhıdır. *Hürriyet*, 28 Mart 2000.

veri ve idealizm isteyen bir meslek haline gelmiş araştırma görevliliğini hiçbir güvenliği olmayan bir statüye indirgemeleridir.

Türk Üniversitesi: Bugün ve Yarın

Günümüzde Türk Üniversitesi, her alanda olduğu gibi, evrensel plandaki bazı zorlayıcı gelişmelerle tarihimizden gelen özgül direniş mekanizmalarının etkileşiminden beslenen bir değişim sürecinde bulunuyor. Başka bir deyişle "küreselleşme" olgusuyla "devletçi" geleneğimiz ilk bakışta göze çarpmayan bir kavga veriyorlar. 12 Eylül 1980 darbesiyle "küreselleşme" yandaşlarının, paradoksal bir biçimde, devletçi bir yolla iktidara gelişlerine tanık olduk. Günümüzde YÖK ekibi, evrensel model diye ABD üniversitesini Türkiye'ye empoze etmek istiyorlar. ABD'nin, gerek sosyo-ekonomik yapısı gerekse tarihi gelişim modeli ve gelenekleri açısından Türkiye'ye en uzak ülke olduğunu unutarak dogmatik bir tavır takınıyorlar. Küreselleşme süreci, Türkiye'yi (ve tüm kalkınmamış dünyayı) büyük bir krize soktuğu ve en üst düzeydeki uygulayıcıları tarafından dahi tartışma ve eleştiri konusu haline geldiği halde, özgün arayışlara, yaratıcı formüllere sırt çeviriyorlar. Reform programları iyice çözümleyemedikleri tarihi güçler karşısında yer yer duraklayıp paralize olunca da kusuru karşı tarafta bulup suçlamalara ya da -duruma göre- disiplin soruşturmalarına giriyorlar. Sektöre hakim olamayan, dinamik, fakat sınırlı bir sanayici kesim dışında teknoloji yaratamayan, kârlarının büyük kısmı rant gelirlerinden oluşan ve devamlı devlet aygıtı sayesinde büyüyüp serpilen bir burjuvazinin, kültürel planda yaratıcı olamayacağını, çağdaş Türk Üniversitesi'ni yaratamayacağını göremiyorlar. Bir yandan özerklik düşmanlığı yaparken, öte yandan da tüm "devletçi" dirence karşı yine devlet zırhına bürünüyorlar ve ancak

bu ölçüde "özerklik" şampiyonluğu yapıyorlar. Bu anlamda "özerklik" gerçek düşünce ve araştırma isteyenlere karşı gerici devlet sektörünü zırh yapıyorlar. Bu yolun Türk Üniversitelerini hiçbir yere götüremeyeceğini zaman gösterecektir.

Ya bu cephenin karşıtları? Ya devletçiler? Diyebiliriz ki çağdaş Türk Üniversitelerinin dramı bu sağlıksız ikilemden doğuyor ve bu ikilemle besleniyor.

Daha önce de belirttiğim gibi, tarihimizde bütün devrimci atılımlar devletten ve onun dayanağını oluşturan "asker-sivil aydınlar"dan gelmiştir. Ülkemizde bu bağlamda, farklı perspektiflerde olsa da *zinde kuvvetler, ülkenin sağlam güçleri* adı altında bu güçleri savunan bir gelenek oluşmuştur. Oysa bugün belli bir küreselleşme ortamında ve 12 Mart ve 12 Eylül tecrübelerinden sonra bu dayanak devrimci potansiyelinin sınırlarına gelmiş bulunuyor. YÖK sistemi demagojik bir "Kemalizm" yorumuyla ve "asker-sivil aydınlar"ın en gerici kanadıyla işbirlikçi burjuvazinin ittifakı temeli üzerine oturtulmuştur. Buna karşılık, bir kısım aydınlar, sanki hiçbir şey olmamış gibi, Kadroculardan beri zaman zaman piyasaya sürülen ve her defasında düş kırıklığı ile sonuçlanan bir devletçi devrim programını ileri sürüyorlar. Bu çabaların bugüne kadar parlamentoya giren veya en azından kamu oyunda belli bir ağırlığı olan siyasal bir güce dönüştüğüne, ne yazık ki tanık olamadık. Bu durum ders almayı ve yeni bir siyasal platform oluşturmayı gerektirmiyor mu?

Üniversite sorunu toplumsal sınıflar ve siyasal iktidar sorunudur. Gerçek anlamıyla halk sınıflarına dayanan ve bunların hizmetinde olan bir iktidar yapısı kurulmadıkça demokratik, özgür ve yaratıcı bir üniversite de bekleyemeyiz. Bu iktidar, günümüz koşullarında, kuşkusuz kolektivist ve bütüncü bir planlamaya dayanan iktidar olamaz. Fakat çağdaş konjonktürü ve verileri göz ardı etmeden

ulusal, kalkınmacı ve barışçı bir politikanın mimarı olabilir. Bunun ne kadar zor olduğu ve ne kadar zaman alıcı bir çaba gerektirdiği açıktır. Fakat toplumsal gelişmede kısa ve kestirme yollar yoktur. Halkçılığın popülizm adı altında sürekli horlandığı bir dönemde, çağdaş Türkiye çağdaş üniversitesini ancak halka dayanarak, halkla beraber ve halk için kurabilecektir.

Sonuç

Üniversiteler tek başlarına birer toplumsal analiz birimi olabilirler mi?

Böyle bir çaba verimli olamaz ve zaten hiçbir zaman da başarılı bir şekilde denenmemiştir. Üniversiteyi ancak daha geniş bir toplumsal formasyon içinde, çeşitli ve çoğu kez çelişik toplumsal güçlerin kesişme noktasında ele alarak anlayabiliriz. Böyle bir yaklaşım zorunluluğu, bir ölçüde, konunun güçlüğünü ve üniversite ile ilgili yayınların cılızlığını da açıklamaktadır. Üniversiteler her uygarlığın kendisini yeniden üretmek ve egemen sınıfların meşruluğunu sağlamak için geliştirdiği eğitim ve öğretim sisteminin son halkası olarak değerlendirilmelidir. Ancak böyle bir yöntem bize, üniversiteleri evrensel planda ve karşılaştırmalı bir biçimde inceleme olanağı sağlar.

Üniversiteler çeşitli dönemlerde, farklı üretim biçimleri içinde belli sınıfların ideolojik sarmalları içinde kurumsallaştılar ve özgül yapılarda ifadelerini buldular. Ya da toplumsal kriz dönemlerinde ve devrimci atılımlarda karşıt güçlerin kavga alanı haline geldiler.

XVIII. yüzyıldan itibaren egemen bir uygarlık haline gelen Batılı toplumlar Avrupa-merkezci bir görüşle üniversiteleri, tekelci bir şekilde, kendi kültürel sistemlerinin bir ürünü olarak görüyorlardı. Bu tarihten sonra yazılmaya başlanan ve klasik örneklerini XIX. yüzyılda bulan üniversite tarihlerine (Denifle, Rashdall) göre, üniversite bir lonca *(üniversitas)* olarak Avrupa feodalizmine özgü bir kurumdu. Başka uygarlıklarda bunun karşılığı yoktu. XIX. yüzyıl sonlarında Durkheim bu yorumun en ünlü temsilcisi oldu.

Ne var ki Batı Avrupa'nın temellerini oluşturan Greko-Romen uygarlığı bile dışlayan bu pozitivist görüş inandırıcı olmaktan uzaktı. Nitekim sorunu daha geniş bir perspektifte, eğitim sisteminin son halkası olarak gören başka tarihçiler Sümer tarihine kadar uzandılar. Bunlara göre Eflatun'un Akademisi, Çin'in mandarinlik sistemi, İslam uygarlığının Nizamiye Medreseleri (vb.) de *üniversite* sayılmalıydı. Elbette hepsinin kendilerine özgü tarafları vardı; fakat bunların her birinin toplumsal işlevleri ve kültürel amaçları farklılıktan çok benzerlik gösteriyordu. Hepsine kutsal değerler, teoloji ve skolastik zihniyet egemendi. Bu yapıyı ilk kıran uygarlık, XVII. yüzyıldan itibaren kapitalizmi geliştiren Batı uygarlığı oldu.

Ortaçağ "üniversite"leri "özerklik"leri için, yüzyıllar boyunca dini kurumlara karşı direndiler. Mesleki çıkarlarını korumak için, dini değerleri yadsımadan bağımsızlıklarına kavuşmaya çalıştılar. Oysa XVI. yüzyıldan sonra mutlak krallıklar kiliseleri kontrol altına alınca üniversitelerin hedefi de değişti. Artık yüksek öğretim kurumları kendilerini mutlak otoritelerinin bir aracı yapmak isteyen krallarla karşı karşıya kalmışlardı. Ne var ki bu bağlamda işbirliği de maddi açıdan verimli olabilirdi ve oldu. Böylece *mutlak monarşi-üniversite* işbirliği de birkaç yüzyıl sürdü. Fakat sonuç şu oldu: Modern bilim üniversitelerin dışında gelişti. Gerçekten XVII. ve XVIII. yüzyılların ünlü filozof ve bilim

adamlarının hemen hiçbiri üniversite mensubu değildi. Bunlar yöntem ve sistemlerini farklı bir toplumsal ortamda, *sivil toplum* tabanında (*Akademi*lerde, *Salon*larda, özel kabinelerde vb.) geliştirdiler. Modern bilim ancak XIX. yüzyılın başlarında, özgül koşulları dolayısıyla Almanya'da üniversitenin kapılarını zorlamaya başladı.

Genel kabule göre modern üniversiteler XIX. yüzyıl başlarında, Kant'dan Hegel'e kadar uzanan bir felsefi tartışma ortamı içinde *Humboldt Üniversitesi* olarak Almanya'da doğdu. Fakat Almanya'ya münhasır kalmadı. Fransa, Napolyon'la birlikte *Emperyal Üniversite*'sini (ve yüksek okullarını); İngiltere de, asrın ortalarında, teolojik ve tarımsal yapısını koruyan Oxbridge'e karşı *Civic* üniversitelerini kurdular. Alman üniversitesi *idealist,* Fransız üniversitesi *pozitivist,* İngiliz üniversitesiyse *ampirik ve teolojik*ti. Yüzyılın son çeyreğinde ise Amerika, Johns Hopkins Üniversitesi ile ve pragmatik espriyle en kapitalist üniversiteyi gerçekleştirmeyi başardı. Öyle ki XX. yüzyıl başlarında Amerika'yı ziyaret eden ünlü sosyolog M. Weber, "lahana satar gibi bilgi satan" Amerikan üniversitelerini görmüş ve şaşırmıştı. Kıta Avrupası üniversiteleri kapitalist gelişmeye ayak uydurmakta geciktiler ve bunun bir yandan avantajları öte yandan da handikapları oldu.

XVIII. yüzyıl bilimi daha çok kişisel dehaların ürünüydü; XIX. yüzyılın hızlı ve anarşik sanayileşme modeli ise bilim adamı-mühendis işbirliğine ve bilimin bu kadroda şekillenmesine yol açtı. Marx ve Engels bu ortamda, üniversiteden dışlanarak, geleneksel felsefenin bir *ideoloji*, bilimin de bir *üretim gücü* haline dönüştüğünü gördüler ve bilimle eğitimi yerine oturtan *tarihi maddeci* yöntemi geliştirdiler.

XX. yüzyılda dünya sistemine dönüşen emperyalist kapitalizm bir yandan devleti tamamen kontrol altına alarak bilim ve teknolojiyi *industrial-military complex*in hizmetine

sokarken, sömürge imparatorluklarında da işbirlikçilerini yetiştirmek üzere, kendi üniversitelerini kurdular. Ne var ki artan nüfus ve refah bu yüzyılda üniversite sistemlerini bambaşka sorunlarla da karşı karşıya bırakmıştı. *Universitas Scientiarum* ideali üniversiteleri klasik formasyon *(Bildung)* üzerinde ısrar ettirirken, demografik baskı ve hızla gelişen iş bölümü de *profesyonalizm* yönünde zorluyordu.

XIX. yüzyılda üniversite programları birkaç ana bilim (fen bilimleri, ekonomi, psikoloji, biyoloji vb.) çerçevesinde oluşuyordu. Bunlar da bir felsefi sistem ya da teoloji şemsiyesi altında bütünleşiyorlardı. Kant, XVIII. yüzyıl sonlarında felsefe fakültesinin teoloji fakültesine üstünlüğünü savunurken bunun kavgasını vermişti. XX. yüzyıl üniversite peyzajını tamamen değiştirdi.

Dünyayı sarsan iki büyük savaşa tanık olan XX. yüzyıl, üniversitelerdeki değişim sürecini bir süre yavaşlattı; fakat durdurmadı. Batı üniversiteleri 1945'ten sonra, özellikle *baby boom*un da etkisiyle 1960'larda, periferide de yankılarını bulan büyük bir devrimci kavga alanı haline geldiler. 1980'lerdeyse *küreselleşme* dalgası toplumun her kesiminde olduğu gibi üniversitelerde de ağırlığını hissettirmeye başladı. *Sistem* bozuldu; Amerika'nın ünlü üniversiteleri tartışılmaz modeller haline getirildiler ve hümanist kültür, mesleki kaygıları ön plana çıkaran çok erekli, çok disiplinli *cursus*lere teslim oldu. C. Kerr'in 1963'te yayımlanan bir eserinde "müjdelediği" gibi, *Üni-Versite*'den *Mülti-Versite*'ye mi geçiliyordu?

1930 buhranının etkisiyle ve Keynesçi politikalarla *Refah Devleti*ni kuran Avrupa demokrasileri akıntıya kürek çekmekte zorlandılar. Halen de, çoğu kez öğrenci-profesör el ele, eski düzenin kavgasını veriyorlar. *Bildung* mu, yoksa *tekno-bilim* mi? Hümanist idealler mi, yoksa şirketlerin emrinde ve kendisi de onlar gibi çalışan *şirket üniversite* mi? Günümüzde tüm Batı ülkelerinde üniversite sorunu, üni-

versite gündemi budur. Fakat yanılmayalım. Bu kavga artık 1960'larda olduğu gibi ileri bir düzenin kavgası değildir. Amerikan kampuslerinde de yankılarını bulan bu kavga artık "kazanılmış" ya da kazanıldığı sanılan "haklar"ın kavgasıdır. Zaten bu yüzden değil midir ki, son zamanlarda, üniversiteyle ilgili olarak da sık sık "ortaçağ"dan söz edilmeye başlandı.

Gelelim bizlere.

* * *

Osmanlı üniversiteleri ne zaman doğdular ve ne gibi yapısal özellikler taşıyorlardı?

Üniversiteleri, daha önce de belirttiğimiz gibi, öğretim kurumlarının en üst halkası olarak ele alırsak, Osmanlı *üniversite*lerinin ikili bir yapı içinde geliştiklerini söyleyebiliriz. Bunlardan birincisi Fatih'in kurmuş olduğu *Sahn-ı Seman* medreseleriydi. Klasik çağda İstanbul'un diğer büyük külliyeleri de, birbiri ardı sıra ünlü *Osmanlı Üniversiteleri*'ni barındıran büyük kültür merkezleri işlevi gördüler. İkinci tip Osmanlı "üniversitesi"ni ise Saray Okulu, yani *Enderun* oluşturuyordu. Batı'da Charlemagne döneminin, bazı tarihçilerin Avrupa'nın ilk üniversitesi saydıkları Saray Okulu'nu *(Schola Palatina)* andıran Osmanlı Enderun'u, medrese bilimlerine ek olarak el sanatlarına ve fiziki ekzerzise de yer veriyordu. Fakat esas olarak, gerek Medrese gerekse Enderun, skolastik yöntemle, kökeni Aristo'ya ve onun klasik çağ İslam ulemasının yorumlarına giden öğretisini temel alıyorlardı. Osmanlı üniversitesi de, ortaçağ Batı üniversiteleri gibi, Kelam ve Tefsir ilimlerinin teolojik şemsiyesi altında özgür bir felsefenin gelişmesine olanak vermedi. XVI. yüzyılda Ahmet Taşköprüzade, XVII. yüzyılda da Kâtip Çelebi, ansiklopedik eserleriyle, Osmanlı ilimlerinin genel bir tablosunu çizdiler. Ne var ki Osmanlı

ortaçağı çok uzun sürdü ve halen de içinden tamamen çıktığımızı iddia edemeyiz.

Osmanlı üniversitelerinde *modernleşme*, siyasal yazınımızda *batılılaşma* olarak da adlandırılan süreç içinde doğdu. Bu değişim sürecini Batı'dan ayıran husus, bağımsız bir şekilde ve ulusal bir burjuvazi öncülüğünde gelişmemiş olmasıydı. II. Mahmut, reformlarına, kendi ordusunu katlederek ve Anadolu'dan çoğu kez zincirlere vurularak getirilen gençleri yabancı subayların "eğitimine" emanet ederek başladı. Bu koşullarda Osmanlı medresesi kendisini yenileyemedi ve XVII. yüzyıldan itibaren eski ruhunu da kaybederek yozlaşmış bir kast haline dönüştü. Bunun dışında Osmanlı toplumunda, Batı'da olduğu gibi, bilimin gelişmesine elverişli bir ortam yaratacak kapitalist üretim güçleri de yoktu. Alim ve sanatkârlara salonlarını açan burjuvalar, akademileri destekleyen mesenler, fikir kulübü işlevi gören yayınevleri bulunmuyordu. Oysa devletin hiç olmazsa varlığını sürdürebilmesi için bilim ve teknolojiye ihtiyacı vardı. Bu ihtiyaç, o koşullarda sadece ithal yoluyla gerçekleşebilirdi ve böyle bir yol tutuldu. Ne var ki toplumsal bilimler toplumsal formasyonlara göre değişen "eğilim kanunları"nı araştırır ve, yöntem evrensel olsa bile, somut araştırmalarda yaratıcılık ister. Osmanlı toplumunda bu yapılamadı ve 1845'ten itibaren bir "teşebbüsler serisi" halinde kurulmaya çalışılan Darülfünun girişimi II. Meşrutiyete kadar bir sonuç vermedi.

Medreselerin ıslahı, skolastik zihniyet, Tanzimat'ın gerçek niteliği, bilimde ithalciliğin yapaylığı gibi konuları gündemine alan ve bu konularda bugün de tazeliğini koruyan görüşler ileri süren Meşrutiyet aydınları, bir anlamda gerçek bir kültür devrimi ortamı hazırladılar. Ne var ki çağın koşulları ve Osmanlı Devleti'nin kin deposu haline gelmiş mozaik yapısı tüm bu tartışmaların üstüne kara bir perde çekti. Aslında bilim ve eğitim konularında derin

gözlemlerde bulunmuş bir Ziya Gökalp bile, düşüncesinin en ilkel tarafları ön plana çıkarılarak bir "şeyh" statüsüne getirildi ve döneme damgasını vurdu.

Balkan Savaşları, Cihan Harbi, Kurtuluş Savaşı, Lozan, Cumhuriyet... Bu ölüm kalım savaşında Darülfünuna sıra gelmedi. Cumhuriyet bile kuruma on yıl sonra el atabildi. 1933'te ilk kez modern sayılabilecek bir üniversite kurulduktan sonra ufuk yeniden kardı ve altı yıl sonra Türkiye kendini tekrar savaş koşulları içinde buldu. Ülkenin beyni olma durumundaki bir kuruma layık, yeterli sayıda bilim adamı yoktu ve boşluğu Nazi Almanyası'ndan kaçan bilim adamları doldurdu.

İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra Türkiye paradoksal bir gelişme sürecine girdi. Bir yandan çok partili hayata geçilir ve üniversitelere özerklik verilirken öte yandan da, ülke, Soğuk Savaşı en yoğun yaşayan ve fikir özgürlüğünü en çok kısan bir konuma sürüklendi. En masum görüşlerin ifadesi bile bu ortamda olanaksız hale geldi ve küçük bir grup dışında üniversiteden bu duruma bir direniş olmadı. 1960 silahlı müdahalesi, tek parti rejimini bile aratan bu kısır baskı rejimine karşı yapıldı.

1960 İhtilali, uluslararası konjonktürün de etkisiyle, yıllardır bastırılan düşünce ve özlemleri gün ışığına çıkardı. Dünyada yükselen devrimci güçler sosyalist düşünceyi de donmuş kalıplardan kurtaran verimli bir tartışma ortamı yaratmışlardı. Bu ortam ve yeni düşünceler ilk etkilerini, sınıfsal konumlarının da dürtüsüyle, bu gibi açılımlara en hassas bir kesimde, üniversite gençliğinde gösterdiler.

Türkiye'de bir halk devrimi gündemde değildi. İyimser Kemalist ve devrimciler, en iyi ihtimalle, gözlerini *ülkenin sağlam kuvvetleri*ne çevirmişlerdi. Meşrutiyet'ten 27 Mayıs'a kadar tüm ileri hareketler bu güçlerden gelmemiş miydi? Oysa Türkiye, uluslararası güç dengesindeki yeri dolayısıyla, "devrimci" bir maceraya terk edilecek konumda değildi.

Dış müdahaleler ve iç provakatörler işbirliği, ülkeyi burjuvazi-zinde kuvvetler koalisyonuna götürdü. Ne var ki söz konusu *zinde kuvvetler*, bu kez asker-sivil aydınların en gerici kesimini, burjuvazi de egemen sınıfların en parazit, en dışa bağımlı bölümünü temsil ediyordu. Sonuç 12 Mart ve 12 Eylül'ün idam sehpaları, işkence çarkları, zindanları ve akla gelmeyecek her türlü uygulamaları oldu. Üniversiteler de bu uygulamalardan nasiplerini aldılar. 12 Eylül askeri rejiminin üniversite planı, 12 Mart provası üzerine bina edildi.

12 Eylül'ün üniversite planı, gizli bir iç hesaplaşma bağlamında, iki aşamada uygulandı. Gerçekten 12 Eylül'de iktidarı gasp eden ve ulusal egemenliğe el koyan generallerin amacı ile yüksek öğretim sorunlarını havale ettikleri sivil kurmayın "vizyon"u farklı idi. Generaller sadece ve sadece bir tehlike olarak, bir "anarşi yuvası" olarak gördükleri üniversiteyi disiplin altına almak, "kışla" haline getirmek istiyorlardı. Üniversite modelleri nelerdir? Türkiye'de bilimsel çalışmalar ne durumdadır? Üniversite ve bilim ulusal kalkınmaya ne gibi bir katkıda bulunabilir? Bu gibi sorular umurlarında değildi. Buna karşılık sivil kurmay bu konuda katı bir modele, fakat uygulamada da çok esnek bir taktik beceriye sahipti. İlk aşamada taktik oyalamalar ön plana çıktı; generallerin arzusuna uyuldu; üniversite kışlalaştırıldı. Buna karşılık ikinci aşamaya geçilince, yani baskı ve terör yöntemleri işlemez hale gelip de sivil yönetime geçilince, YÖK de gerçek planını uygulamaya başladı. Bu plan özel teşebbüsçü, kamu müdahalesini ancak kaynak sağlamak, ileri düşünceleri kısıtlamak ve gerekli hallerde tasfiye yapmakla sınırlayan, Amerikancı bir modeldi. Daha doğrusu bu modelin Türkiye koşullarına aktarılmış bir karikatürüydü. 1992'de rektör seçimine olanak veren bir yasayı protesto ederek görevinden istifa eden YÖK başkanını, üç yıl sonra bu konuda TÜSİAD'a bir rapor hazırlamış, daha

hazırlıklı bir ekip izledi ve YÖK ikinci hayatına başladı.

Bugün Türk üniversiteleri YÖK'ün gözetimi ve disiplini altında yolunu ve yöntemini arıyor. Ve YÖK, Türkiye'de toplumsal güçlere ve siyasal geleneklere ters düşen modelini sahte bir *Kemalizm* maskesiyle empoze etmek istiyor. Küreselleşmenin, burjuvazinin Türkiye'de olduğundan çok daha güçlü olduğu Avrupa ülkelerinde bile henüz kabul ettiremediği bir *şirket-üniversite* paradigmasını uygulama kavgası veriyor. Buna karşılık Türk üniversitelerinin en çok muhtaç olduğu hoşgörü ve özgürlüğe sırt çeviriyor. Başarıyı ise gerçekten özgür ve donatımlı bir araştırma ortamının yaratılmasında değil, *bilimsel atıf endeksi*nin anlamsız ve yapay rakamlarında arıyor.

Türk üniversitesi kriz içindedir. Ne var ki krizin çözümü, veya en azından çözüm istikameti, dar görüşlü YÖK yönetiminin değil, ülke yöneticilerinin elindedir. Fakat bu konuda iyimser olabilir miyiz? Ülkenin nasıl yönetildiğine bakarak, "çağdaş bir üniversite" bekleyebilir miyiz? Şunu ekleyelim: Üniversite sorunu tamamen üniversitenin dışında çözülemez ve bu davada öğretim üyelerine, belli koşullarda tayin edici dahi olabilecek bir görev düşmektedir. Eğer rastlantılar ya da çeşitli bilim dışı dürtülerle üniversite kariyerine sürüklenmedilerse, eğer akademik unvanlarına gerçek aşkıyla beslenen bir çalışma yerine bürokratik bir redaksiyonun soluk ürünleriyle ulaşmadılarsa, üniversite mensupları ortaçağ kalıplarından sıyrılmalı, korporatist bir özerklik anlayışını bir tarafa bırakmalı ve hoşgörüden, özgürlükten, gerçek anlamda reformcu bir devlet desteğinden yana olmalıdırlar.

Kaynakça

Abduh, Muhammed, *Réfutation des Matérialistes*, Paris, 1942.

Ağaoğlu, Samet, *DP'nin Doğuş ve Yükseliş Sebepleri: Bir Soru*, İstanbul, 1972.

Ahmad, Feroz, *Jön-Türkler ve 1908 İhtilali*, İstanbul, Sander Yayınları, 1971.

Akçura, Yusuf, *Siyaset ve İktisad Hakkında Birkaç Hitabe ve Makale*, İstanbul, Yeni Matbaa, 1340.

Akkutay, Ülker, *Enderun Mektebi*, Ankara, 1984.

Akyüz, Yahya, *Türk Eğitim Tarihi*, İstanbul, Kültür Koleji Yayınları, 1994.

Ali, Ayn, *Risalei Kavanin-i Ali Osman*, B. N. Fonds Turc, Ek No: 885.

Allègre, Claude, *L'Age des Savoirs: Pour une Renaissance de l'Université*, Paris, Gallimard, 1993.

Althusser, Louis, *Etienne Balibar, Lire le Capital*, c. I, Paris, Maspero, 1968.

Althusser, Louis, *Lenine et la Philosophie*, Paris, Maspero, 1969.

Althusser, Louis, *Idéologie et Appareils Idéologiques d'Etat, Po-*

sitions, Ed. Sociales, Paris, 1976.

Althusser, Louis, *Philosophie et Philosophie Spontanée des Savants* (1967), Paris, François Maspero, 1974.

Althusser, Louis, *Sur la Dialectique Matérialiste* (*Pour Marx*'ın içinde), Paris, La Découverte, 1996.

Ammara, Muhammed, "Mutezile ve Devrim", *Yöneliş*, 1988.

Anderson, Perry, *L'Etat Absolutiste*, Paris, 1978.

Andrews, F. E., *Foundation, The International Encyclopaedia of the Social Sciences*, Macmillan and Free Press, 1968.

Arkoun, Muhammed, *Miskaway Philosophe et Historien, L'Humanisme Arabe au X. Siècle*, Paris, J. Vrin, 1982.

Arkoun, Muhammed, *Essais sur la Pensée Islamique*, Paris, Maisonneuve, 1984.

Aron, Raymond, *Equivoque et Inépuisable* (*Marx and Contemporary Scientific Thought*'un içinde, Kol. eser, Paris, Mouton, 1969.

Arslan, Ali, *Darulfünun'dan Üniversite'ye*, İstanbul, Kitabevi, 1995.

Atatürk'ün *Maarife Ait Direktifleri*, (Tarihsiz).

Aynî, Mehmet Ali, *Darülfünun Tarihi*, İstanbul, Pınar Yayınları, 1995.

Bachelard, G., *La Formation de L'Esprit Scientifique*, Paris, 1986.

Baltacı, Cahit, *XV-XVI. Asırlarda Osmanlı Medreseleri*, İstanbul, Güneş Yayınları, 1987.

Basalla, G., *The Spread of Western Science*, Science, Mayıs, 1967.

Baudelot, Christian ve Establet, Roger, *L'Ecole Capitaliste en France*, Paris, François Maspero, 1972.

Baudier, Michel, *Histoire Général du Sérail et de la Cour du Grand Seigneur Empereur des Turcs*, Paris, 1624.

Behar, Büşra Ersanlı, *İktidar ve Tarih, Türkiye'de ''Resmi Tarih'' Tezinin Oluşumu (1929-1937)*, İstanbul, AFA Yayınları, 1992.

Belin, M., *De L'Instruction Publique et du Mouvement Intellectuelle en Orient, Le Contemporaine, Revue d'Economie Chrétienne,* Ağustos, 1866.

Berkes, Niyazi, *The Development of Secularism in Turkey,* Montreal, 1964.

Bernal, J. D., *Science and Industry in the Nineteenth Century,* Londra, 1953.

Bernal, J. D., *The Social Function of Science,* Londra, 1944.

Beyatlı, Yahya Kemal, *Edebi ve Siyasi Portreler,* İstanbul, 1968.

Blanchard, Raphael, *Les Universités Allemands,* Paris, 1883.

Bledstein, Burton J., *The Culture of Professionalism,* New York, 1976.

Bloom, Allan, *The Closing of American Mind,* New York, Simon and Schuster, 1987. (Fransızcaya, *L'Ame Désarmée* başlığıyla çevrilmiştir.)

Bennington, Geoffrey, *J. Derrida,* Paris, Seuil, 1991.

Bourdieu, Pierre, *Toplumbilim Sorunları,* İstanbul, Kesit Yayınları, 1996. (İlk baskı, 1984)

Bourdieu, Pierre, *Homo Academicus,* Paris, Editions de Minuit, 1984.

Breeur, Christine Ferrari, *Enseignement Supérieur et Communauté Européenne,* Doktora tezi, Lyon, 1993.

Brisset-Sillion, Cécile, *Universités Publiques aux Etats-Unis,* Paris, L'Harmattan, 1997.

Bok, Derek, *Universities and the Future of America,* Durham, Duke University Press, 1990.

Brunswick, Benoit, *La Vérité sur Midhat Pacha,* Paris, 1877.

Bryce, James, *The American Commonwealth,* c. II, Londra, The Macmillan Compagny, 1903.

Carnoy, Martin ve Samoff, Joel, *Education and Social Transition in the Third World,* Princeton University Press, 1990.

Cevdet, Muallim, *Mektep ve Medrese,* İstanbul, Çınar Yayınları, 1978.

Cevdet Paşa, *Tezakir (13-20),* Ankara, TTKY, 1960.

Charle, Christophe ve Verger, Jacques, *Histoire des Universités*, Paris, PUF, 1994.

Chambers, Richard L., *Notes on the Mekteb-i Osmani in Paris:* 1857-1874. (*Beginnings of Modernization in the Middle East*, Ed. W. R. Polk. R. L. Chambers, Londra, 1968).

Clark, Terry N., Le Patron et son Cercle: Clef de l'Université Française, *Revue Française de Sociologie*, 1971, XII-(1).

Clogg, Richard, *The Greek Millet in the Ottoman Empire*, (Braude ve B. Lewis'in yayımladıkları *Christians and Jews in the Ottoman Empire* başlıklı kollektif eserde) Londra, 1982.

Condorcet, *Esquisse d'un Tableau Historique des Progrès de l'Esprit Humain*, Paris, 1933.

Dadian, B., *La Société Arménienne Comtemporaine*, Paris, 1867.

Davison, Roderic H., *Osmanlı İmparatorluğunda Reform: 1856-1876*, İstanbul, Papirüs Yayınları, 1997.

De Lacy O' Leary, *İslam Düşüncesi ve Tarihteki Yeri*, Ankara, 1959.

Demirel, Süleyman, *1973'e Bakarken*, İstanbul, 1970.

Denifle, P. Heinrich, *Die Entstehung der Universtäten des Mittelalters bis 1400*, Berlin, 1885.

Devèze, M., *Histoire Contemporaine de L'Université*, Paris, Sedes, 1976.

D'Ohsson, Mouradja, *Tableau de l'Empire Ottomane*, c. 2, Paris, 1787.

Derrida, J.; Man, Paul de; J. Miller, Hillis; Hartman, G. H. ve Bloom, H., *Deconstruction and Criticisism*, Londra, 1979.

Derrida, J., *Du Droit à la Philosophie*, Paris, Galilée, 1990.

Derrida, J., *Spectres de Marx*, Paris, Galilée, 1993.

Doğramacı, İhsan, *La Réforme de l'Enseignement en Turquie, L'Université au Service de la Communauté.*

De Salve-Villedieu, *Revue des Deux Mondes*, 15 Ekim 1874.

Dictionnaire Historique de la Langue Française, Robert, 1994.

Diderot, D., *Plan d'une Université ou d'une Education Publique dans Toutes les Sciences, Oeuvres Complètes*, c. XI, Paris,

1971 (İlk baskı 1775).
Didon, Le Père, *Les Allemands*, Paris, 1884.
Domhoff, G. William, *The Ideology Process, in The Power that be, Process of Ruling Class Domination in America*, New-York, Random House, 1978.
Dreyfus-Brisac, Edmond, *L'Université et l'Enseignement Supérieur en Allemagne*, Paris, 1879.
Durkheim, Emile, *L'Evolution Pédagogique en France*, Paris, PUF, 1990. s. 84. (Eser 1904-1905'de verilen derslere dayanılarak hazırlanmıştır).
Eche, Youssef, *Les Bibliothèques Arabes au Moyen Age*, Şam, 1967.
El-Akhisari, *Usul Hikem fi Nizam al-Alem*, B. N. Fonds Turc, Ek No: 891.
Emil, Birol, *Mizancı Murad Bey*, İstanbul Edebiyat Fakültesi Basımevi, 1979.
Encyclopaedia Universalis, c. 18.
Encyclopédie ou Dictionnaire Raisonné, Stuttgard 1967 baskısı, c. 17.
Engelhardt, *La Turquie et le Tanzimat*, c. I, Paris, 1882.
Engels, F., *Anti-Dühring*, Paris, Ed. Sociales, 1973.
Engels, F., *L'Origine de la Famille, de la Propriété Privé et de L'Etat*, Paris, Editions Sociales, 1975.
Engels, F., *Révolution et Contre-Révolution en Allemagne*, Marx-Engels, Oeuvres Choisies, Moskova.
Engels, F., *Socialisme Utopique et Socialisme Scientifique*, Marx-Engels, Oeuvres Choisies, c. III, Editions du Progrès, Moskova, 1974.
Ergin, Osman, *Türkiye Maarif Tarihi*, İstabul, 1940.
Erişirgil, M. E., *Bir Fikir Adamının Romanı: Ziya Gökalp*, İstanbul, Remzi Kitabevi, 1984.
Ferry, Luc; Pesron, J-P. ve Renaut A. (der.), *Philosophie de L'Université: L'Idéalisme Allemand et la Question de L'Université*, Paris, Payot, 1979.

Fichtenau, H., *L'Empire Carolingien*, Paris, Payot, 1981.

Findley, C. V., *Kalemiyeden Mülkiyeye: Osmanlı Memurlarının Toplumsal Tarihi*, İstanbul, İletişim Yayınları, 1996.

Flexner, Abraham, *Universities: American, English, German*, Oxford, 1968. (İlk baskı 1930).

Folléa, Françoise-Massit ve Epinette, Françoise, *L'Europe des Universités, Documentation Française*, 1992.

Fougeyrollas, Pierre, *Sciences Sociales et Marxisme*, Paris, L'Harmattan, 1990.

Friedberg, Erhard, *Christine Musselin, Le Gouvernement des Universités*, Paris, Harmattan, 1992.

Friedberg, E., *Christine Musselin, En Quète de l'Université: Etude Comparée des Universités en France et en RFA*, Paris, L'Harmattan, 1989.

Geiger, Blanchot, Roger, *L'Amitié*, Paris, Gallimard, 1971.

Gibb H. A. R. ve H. Bowen, *Islamic Society and the West*, Oxford University Press, 1950.

Georgeon, François, *Aux Origines du Nationalisme Turc, Yusuf Akçura: (1876-1935)* Paris, ADPF Yayınları, 1980. Türkçe çevirisi için bkz. *Türk Milliyetçiliğinin Kökenleri*, Yusuf Akçura (1876-1935), İstanbul, Tarih Vakfı Yayınları, 1996, (İkinci baskı).

Gosewinkel, Dieter, *Les Historiens Allemands*, Commetaire, 1996, No: 14.

Guizot, F., *Mémoires pour Servir à l'Histoire de mon Temps*, c. VII, Paris, 1867.

Gökalp, Ziya, *Türkçülüğün Esasları*, İstanbul, İnkılap Kitabevi, 1994.

Gökalp, Ziya, *Makaleler*, c. IV-V, Ankara, Kültür Bakanlığı Yayınları, 1977.

Gökalp, Ziya, *Türkleşmek, İslamlaşmak, Muasırlaşmak*, Ankara, Kültür Bakanlığı Yayınları, 1976.

Gökyay, Orhan Şaik, *Katip Çelebi, Hayatı ve Eserleri Hakkında İncelemeler*, TTK Basımevi, Ankara, 1985.

Gözübüyük, A. Şeref ve Kili, Suna, *Türk Anayasa Metinleri*, İstanbul, İş Bankası Yayınları, 1985.

Great Soviet Encyclopaedia.

Grothusen, Klaus Detlev, 1933 Yılından Sonra Alman Bilim Adamlarının Türkiye'ye Göçü, *Belleten*, Ekim 1981. No: 180.

Gruson, Pascale, *L'Etat Enseignant*, Paris, 1978.

Guenée, Bernard, *L'Occident au XIV. et XV. Siècle: Les Etats*, Paris, PUF, 1971.

Gusdorf, Georges, *L'Université en Question*, Paris, Payot, 1964.

Güneş, Turan, *S.B.F. Hadisesi ve İlim Hürriyeti*, Ankara, 1957.

Gürüz, Kemal; Şuhubi, Erdoğan; Şengör, A. M. Celal; Türker, Kazım ve Yurtsever, Ersin, *Türkiye'de ve Dünyada Yüksek Öğretim, Bilim ve Teknoloji*, Tüsiad, 1994.

Halsley, A. H., *Decline of Donnish Dominion, The British Academic Professions in the XXth Century*, Oxford, Clarendon Press, 1992.

Hammer, J., *L'Histoire de l'Empire Ottoman*, c. XVIII.

Haskins, Charles Homer, *The Rise of Universities*, New York, 1923.

Haupt, Georges, *Les Marxistes Face à la Question Nationale* (Haupt, G.; Lowy, M. ve Weil, C., *Les Marxistes et la Question Nationale, 1848-1914*, Paris, F. Maspero, 1974).

Hawkins, Hugh, *Pioneer: A History of the Johns Hopkins University 1874-1889*, Cornell University Press, 1960.

Heffening, Vakıf, *Encyclopédie de L'Islam*, Paris, 1934.

Hegel, G. W. F., *Principes de la Philosophie du Droit*, Paris, J. Vrin, 1975.

Held, Uriel, *Türk Ulusçuluğunun Temelleri*, Kültür Bakanlığı, 1979.

Hirş, E., *Dünya Üniversiteleri ve Türkiye'de Üniversitelerin Gelişmesi*, Ankara Üniversitesi Yayınları, İstanbul, 1950.

Hobsbawm, E. J., *Milletler ve Milliyetçilik*, İstanbul, Ayrıntı

Yayınları, 1993.
Hyppolite, J., *Le 'Scientifique' et l' 'Idéolgique' dans une Perspective Marxiste*, Marx and Contemporary Science.
Ike, Vincent C., *University Development in Africa, Nigerian Experience*, Oxford University Press, 1972.
Itzkowitz, N., *Eighteen Centuries Ottoman Realities*, Studia Islamica, 1962, No: 16.
İhsanoğlu, Ekmeleddin, Darülfünun Tarihçesine Giriş, *Belleten*, 1990.
İhsanoğlu, Ekmeleddin, Darülfünun Tarihçesine Giriş (II) Üçüncü Teşebbüs: Darülfünun-ı Sultani, *Belleten*, Nisan 1993.
İkbal, Muhammed, *Reconstruire la Pensée Religieuse de l'Islam, Paris*, 1955 (1928 tarihli konferanstan).
İnalcık, Halil, *Reis'ül Küttap*, İslam Ansiklopedisi, Cüz: 98. İstanbul, 1963.
İnal, M. K., *Osmanlı Devrinde Son Sadrazamlar*, Cüz: VII, İstanbul, 1965.
İnan, Nurkut ve Özen, Dr. Haldun, *Üniversite Reformu, Kısa bir Tarihçe ve Yeni bir Yaklaşım*, Mülkiye Dergisi, Aralık 1992, No: 150.
İsfendiyaroğlu, Fethi, *Galatasaray Tarihi*, İstanbul, 1952.
İzmirli, İsmail Hakkı, *Yeni İlm-i Kelam*, Ankara, Umran Yayınları, 1981.
Jacques le Goff, *Les Universités et les Pouvoirs Publics au Moyen Age et à la Renaissance, Pour un Autre Moyen Age*, Paris, 1977.
Jaraush, Konrad H., *Students, Society and Politics in Imperial Germany*, Princeton, New-Jersey, 1982.
Jaraush, Konrad H., *The Sources of German Students Unrest: 1815-1848* (*The University in Society* başlıklı kollektif eser, Princeton, 1974).
J. W. H. *The Universities of Ancient Greece*, New York, 1909.
Jones, H. M. ve Riesman, D., *The University and the New World*,

York University, Toronto, 1962.
Kant, *The Conflict of the Faculties*, University of Nebraska Press, 1992.
Kant, *Histoire Générale de la Nature et Théorie du Ciel*, Paris, 1755.
Kasap, Teodor, *Lettres à son Excellence Said Pacha*, Paris, 1877.
Kearney, Hugh, *Scholars and Gentlemen: Universities and Society in Pre-Indusrial Britain 1500-1700*, Londra, Faber and Faber, 1970.
Khun, Thomas S., *La Structure des Révolutions Scientifiques*, Paris, Flammarion, 1983.
Kerr, Clark, *Métamorphoses de l'Université, Paris*, Ed. Economie et Humanisme, 1967.
Kili, Suna ve Gözübüyük, Şeref, *Türk Anayasa Metinleri*, T. İş Bankası Yayınları, 1985.
Kimball, Roger, *Tenured Radicals*, New York, Harper and Row, 1990.
Kodaman, Bayram, *Abdülhamid Devri Eğitim Sistemi*, Ankara, TTK Yayını, 1988.
Kolakowski, Leszek, *Histoire du Marxisme*, Paris, Fayard, 1987.
Korsh, Karl, *Karl Marx*, Paris, Ed. Champs Libre, 1971.
Kramer, Noah, *L'Histoire Commence à Sumer*, Paris, Arthaud, 1975.
Laissus, Yves, *L'Egypte, Une Aventure Savante 1798-1801*, Paris, Fayard, 1998.
La Loi d'Orientation de l'Enseignement Supérieur et ses Textes d'Application, Académie de Strasbourg, 1970.
Laoust, Henri, *Les Schismes dans L'Islam*, Paris, 1965.
Lassale, F., *Discours et Pamphlets*, Paris, 1903.
Lavisse, Pierre, *L'Enseignement Supérieur en Sorbonne, Revue des Deux Mondes*, 15 Şubat 1882.
Lavisse, Pierre, *Universités Allemandes et Universités Françaises, Revue des Deux Mondes*, 1 Haziran 1884.

Le Robert, *Dictionnaire Historique de la Langue Française*, Paris, 1992.

Lê Thanh Khôi, *Marx Engels et L'Education*, Paris, PUF, 1991

Levent, Agâh Sırrı, *Türk Dilinde Gelişme ve Sadeleşme Evreleri*, Ankara, 1972.

Lin, Paul T. K., *The Educational Revolution, A Century of Struggle, Canadian Essays on Revolutionary China*, Ed. J. M. Gibson, Toronto, 1971.

L'Univerité en Espagne et en Amérique Latine, du Moyen Age à nos Jours (kol. eser), Tours Üniversitesi Yayınları, 1991.

Lybyer, Albert Howe, *The Government of the Ottoman Empire in the Time of Suleiman the Magnificient*, Harvard University Press, 1913.

Macherey, Pierre, *Histoire de Dinosaure, Faire de la Philosophie, 1965-1997*, Paris, PUF, 1999.

Mahmud Celaleddin Paşa, *Mir'at-ı Hakikat*, İstanbul, 1979.

Makdisi, George, *Madrasa and University in the Middle Ages*, Studia Islamica, c. 32, 1970.

Makdisi, George, *The Rise of Colleges, Institutions of Learning in Islam and the West*, Edinburg University Press, 1981.

Malche, Albert *İstanbul Üniversitesi Hakkında Rapor*, İstanbul, Devlet Matbaası, 1939.

Mardin, Şerif, *Jön Türklerin Siyasi Fikirleri 1895-1908*, İstanbul, İletişim Yayınları, 1989.

Marx-Engels, *Etudes Philosophiques*, Paris, Ed. Sociales, 1977.

Marx-Engels, *Ecrits Militaires*, yayına hazırlayan R. Dangeville, Paris, L'Herne, 1970.

Marx, Karl, *La Guerre Civile En France 1871*, Paris, Editions Sociales, 1972.

Marx-Engels, *Lettres sur les Sciences de la Nature*, Paris, Ed. Sociales, 1973.

Marx, K., *Lettres à Kugelman*, Paris, Ed. Anthropos, 1968.

Marx, K., *Contribution à la Critique de L'Economie Politique*, Paris, Ed. Sociales, 1972.

Marx, K. ve Engels, F., *Textes sur la Science Economique*, Paris. Ed. Sociales, 1974.

Marx, K., *Le Capital*, Livre I, Ed.Sociales, 1974.

Marx-Engels, *L'Idéologie Allemande*, Paris, Ed. Sociales, 1968.

Marx-Engels, *Le Manifeste du Parti Communiste*, Paris, Ed. Sociales, 1972.

Marxisme et Existentialisme (Kol. eser, Sartre, Garaudy, Vigier, Hyppolite, Orcel) Paris, 1962.

Marrou, Henri-Irenée, *L'Histoire de l'Education dans l'Antiquité: Le Monde Grec*, Paris, Seuil, 1981 (ilk baskı, 1948).

Memduh, Mehmed, *Mir'at-ı Şuunat*, İstanbul, 1990.

Mesure, S., *Dilthey et la Formation des Sciences Historiques*, Paris, PUF. 1990.

Midhat, Ali Haydar, *Midhat Pacha, Sa Vie, son Oeuvre*, Paris, 1908.

Miliband, Ralph, *The State in Capitalist Society*, Londra, The Open University, 1976 (ilk baskı 1969).

Miller, Barnette, *The Palace School of Muhammad the Conqueror*, Cambridge, Harvard University Press, 1941.

Minot, Jacques, *Histoire des Universités Françaises*, Paris, PUF, 1991.

Monin, Marcel, *La Loi d'Orientation de 1968 et l'Université Française*, Doktora Tezi, Paris, 1984.

Morazé, Charles, *Les Bourgeois Conquérants*, Paris, 1985.

Mücellitoğlu, Ali Çankaya, *Mülkiye Tarihi ve Mülkiyeliler*, Ankara, 1951.

Naccache, Bernard, *Marx, Critique de Darwin*, Paris, Vrin, 1980.

Nelkin, Dorothy, *The University and Military Research*, Ithaca, Cornell University Press, 1972.

Newman, J. H., *Discourses on the Scope and Nature of University Education*, Dublin, 1852.

Niblett, W. R., *Universities Between Two Worlds*, Londra, 1974.

Nicole ve Dhombre, Jean, *Naissance d'un Nouveau Pouvoir*,

Sciences et Savants en France 1793-1824, Paris, Payot, 1989.

Olson, Richard, *The Emergence of the Social Sciences 1642-1792*. New-York, Twayne Publisher, 1993.

Özek, Çetin, *141-142*, İstanbul, Ararat Yayınları, 1968.

Özön, Mustafa Nihat, *Namık Kemal ve İbret Gazetesi*, Yapı ve Kredi yayınları, İstanbul, 1997.

Özen, Orhan, *Abdülhamid Gerçeği*, İstanbul, Gür Yayınları, 1987.

Özdem, Ragıp, *Tanzimattan Beri Yazı Dilimiz, Yüzüncü Yılında Tanzimat*, İstanbul, 1940.

Özek, Çetin, *141-142*, İstanbul, Ararat Yayınları, 1968.

Pakalın, M. Z., *Son Sadrazamlar ve Başvekiller*, İstanbul, 1940, cilt I.

Pederson, J., Madrasas, *The Encyclopaedia of Islam*, Leiden 1968

Ping, Charles J., *Educational Imperatives for a New Era* (Asya ve Pasifik Bölgesel Konferanso çalışma metni).

Porchnev, B. F., *Les Soulèvements Populaires en France de 1623 à 1648*, Paris, 1963.

Portis, Larry, Entre Marx et Weber: La Sociologie Critique Face à L'Idéologie du Consensus aux Etats-Unis, *L'Homme et la Société*, 1996, No: 3-4.

Poulantzas, Nicos, *Pouvoir Politique et Classes Sociales*, Paris, Maspero, 1972.

Psacharopoulos, George, *Higher Education in Developing Countries: A Cost-Benefit Analysis*, Kasım, 1980. Working Bank Staff'ın çalışma metni, No: 440.

Quillien, Jean, *W. de Humboldt et la Grèce, Modèle et Histoire*, Lille, 1983.

Rahman, Fazlur, *İslam*, Ankara, Selçuk Yayınları, 1993.

Rai, Shirin, *Resistance and Reaction: University Politics in Post-Mao China*, Harvester Wheatsheaf, 1991.

Ramsaur, E. E., *Jön-Türkler ve 1908 İhtilali*, İstanbul, Sander

Yayınları, 1972.
Rashdall, Hastings, *The Universities of Europe in the Middle Ages*, Oxford, 1895.
Regional Conference on Higher Education in Asia and the Pacific: National Strategies and Regional Cooperation for the 21st Century, Tokyo, 8-10 Temmuz 1997.
Reid, Donald Malcolm, *Cairo University and the Making of Modern Egypt*, Kahire American University Press, 1991.
Renaut, Alain, *Les Révolutions de l'Université*, Paris, Calman-Lévy, 1995.
Résultats Après Trois Années d'Application, Enseignement Supérieur en Europe, c. IX, No. 4, 1984.
Roger, *Research, Graduate Education and the Ecology of American University: An Interpretive History.*
Rollin, Charles, *De la Manière d'Enseigner et d'Etudier*, Paris, 1748. (İlk baskı 1726-1728) 4 Cilt.
Rollin, Charles, *Coup d'Oeuil sur les Universités et le Mode d'Instruction Publique de l'Allemagne Protestante*, Cassel, 1808.
Rosovsky, Henry, *Üniversite, Bir Dekan Anlatıyor (The University, an Owner's Manual)*, Ankara , Tübitak, 1995.
Satı, Muhammed, *Fenn-i Terbiye*, İstanbul, 1328 (1910).
Sait Halim Paşa, *Buhranlarımız ve Son Eserleri*, İstanbul, İz Yayınları, 1991.
Sadi, Kerim, *Ziya Gökalp*, İstanbul, 1940.
Sève, Lucien, *Le Marxisme Est-İl Une Ontologie, Deux Lettres et une Réponse*, La Pensée, 1990, No: 275.
Sanderson, Michael, *The Universities and British Industry 1850-1970*, Londra, Routledge and Kegan Paul, 1972.
Schapper, Dominique, *La Nation en France et en Allemagne*, Commentaire, 1996, No: 74.
Schnapper, Dominique, *La Communauté des Citoyens, Sur L'Ideé Moderne de la Nation*, Paris, Gallimard, 1994.
Shils, Edward, *The Double Burden of the Univesities as Instituti-*

ons of Learning, (H. Bouillon ve G. Radnitzky'nin derledikleri: Universities in the Service of Truth and Utility, New York, 1991).

Schrecker, Ellen W., *No Ivory Tower: McCarthysm and the University*, New York, Oxford University Press, 1986.

Searle, John R., *Rationality and Realism, What is at Stake?*, *Daedalus*, c. 122, 1993, s. 4.

Searle, John R., *The Campus War*, New York, 1971 (Metindeki göndermeler eserin fransızca çevirisinedir: *La Guerre des Campus*, Paris, PUF, 1972).

Shopoff, A., *Les Réformes et la Protection des Chrétiens en Turquie 1673-1904*, Paris, 1904.

Stael, Mme de, *De L'Allemagne, Oeuvres*, c. X, Paris, 1820.

Stanton, Charles Michael, *Higher Learning in Islam, The Classical Period 700-1300*, Maryland, 1990.

Sungu, İhsan, Galatasaray Lisesinin Kuruluşu, *Belleten*, c. VII, 1943.

Şehsuvaroğlu, Bedii, *Ali Suavi ve Galatasaray*, Belgelerle Türk Tarihi Dergisi, c. II, No: 9.

Şişman, Adnan, *Tanzimat Döneminde Fransa'ya Gönderilen Gayri Müslim Osmanlı Öğrencileri*, X. Türk Tarih Kongresi, c. IV-C, Ankara, 1994.

Tahsin Paşa, *Tahsin Paşa'nın Yıldız Hatıraları*, İstanbul, Boğaziçi Yayınları, 1996.

Talas, Asad, *La Madrasa Nizamiyya et son Histoire*, Paris, 1939.

Tanör, Bülent, *Osmanlı-Türk Anayasal Gelişmeleri*, İstanbul, Der Yayınları, 1995.

Tarihi Enderun-Letaifi Enderun 1812-1830, Yayına hazırlıyan Cahit Kayra, İstanbul, Güneş Yayınları, 1987.

Tendances et Responsabilités Nouvelles des Universités en Amériques Latine, Unesco, Association Internationale des Universités, 1980.

Tevfik, Baha, *Felsefe-i Ferd*, İstanbul, 1992.

The Dictionnary of National Biography 1922-1930, Londra,

1937.
Timur, Taner, *Küreselleşme ve Demokrasi Krizi*, Ankara, İmge Kitabevi Yayınları, 1996.
Timur, Taner, *Osmanlı Kimliği*, Ankara, İmge Kitabevi Yayınları, 1998.
Timur, Taner, *Osmanlı Toplumsal Düzeni*, Ankara, İmge Kitabevi Yayınları, 1994.
Toprak, Zafer, *Türkiye'de "Milli İktisat" (1908-1918)*, İstanbul, Yurt Yayınları, 1982.
Touraine, Alain, *Université et Société aux Etats- Unis*, Paris, Seuil, 1972.
Tuilier, André, *L'Université de Paris, La Sorbonne et la Révolution*, Paris, 1989.
Tunçay, Mete, *'Türkiye'de Sol Akımlar- I (1908-1925)*, İstanbul, BDS Yayınları, 1991.
Türker, Mubahat, *Üç Tehafüt Bakımından Felsefe ve Din Münasebeti*, Ankara, 1956.
Ubicini, A., de Courteille, P., *Etat Présent de L'Empire Ottoman*, Paris, 1876.
Unat, Faik Reşit, *Türkiye Eğitim Sisteminin Gelişmesine Bir Bakış*, Ankara, Milli Eğitim Basımevi, 1964.
Uşaklıgil, Halid Ziya, *Kırk Yıl*, İstanbul, İnkılap Kitabevi, 1987 (ilk baskı 1936).
Ülken, H. Z., *Türkiye'de Çağdaş Düşünce Tarihi*, İstanbul, Ülken Yayınları, 1979.
Ülken, H. Z., *Ziya Gökalp*, Ankara, Tarihsiz.
Vessuri, M. C., *L'Institutionalisation de la Science*, (*La Quète Incertaine*, kol. eser, Paris, Economica, 1994).
Veysey, L., *The Emergence of the American University*, Chicago, 1965.
Weber, Max, *Le Savant et le Politique*, Paris, Plon, 1996. s. 109 (1919'da verilen bir konferans).
Wallerstein İ. ve Starr, Paul, *The University Crisis Reader (c. I, Liberal University under Attack, c. II, Confrotation and Co-*

unter Attack), New York, Random House, 1971.
Wallerstein, İ., *Sosyal Bilimleri Açın*, İstanbul, Metis Yayınları, 1996.
Weinberg, Alvin M., *Star Wars, Arms Control and the Ethos of University, in Universities in the Services of Truth and Utility*'nin içinde, Ed. H. Bouillon, G. Radnitzky, Newyork, Peterlang, 1991.
Wetter, Gustave, *Le Matérialisme Dialectique*, Bruges, Desclée de Brouwer, 1962.
Whitehead, A. N., *The Aims of Education*, Londra, 1947.
Wied Raporu, *La Formation à la Recherche: Aujourd'hui et Demain, OCDE*, Paris, 1995.
William Rainer Harper, *The Trend in Higher Education*, Chicago, 1905.
Yaltkaya, Şerafettin, *Tanzimattan Evvel ve Sonra Medreseler*, Tanzimat, İstanbul, 1940.
Yinanç, M. H., *Tanzimattan Meşrutiyete Kadar Bizde Tarihçilik, 100. Yıldönümünde Tanzimat*, Kolektif eser, Ankara, 1940.
Yücel, Hasan Âli, *Türkiye'de Orta Öğretim*, Ankara, Kültür Bakanlığı Yayınları, 1994.
Yüksek Öğretimde Değişmeler, TED Yayınları, Ankara, 1992.
Yüksek Öğretimde Sorunlar ve Çözümler, Üniversite Öğretim Üyeleri Derneği, Cem Yayınevi, İstanbul, 1990.
Zajda, J., *Education in the USSR*, Oxford, 1980.
Zeghal, Malika, *Gardiens de l'Islam, Les Oulémas d'Al-Azhar dans l'Egypte Contemporaine*, Paris, Presse des Sciences Po, 1996.
Zeki, Salih, *İskolastik*, Darüşşafaka, 1 Mart 1910, No: 10.

Bu kitap, mutlaka yeniden yapılanması gerektiğine inanılan üniversitelerimizi, düzeyli bir akademik tartışma olmaksızın, tarihimizi yapay bir biçimde yorumlayan ABD üniversite modelini mutlak bir değer olarak benimseyen ve aslında Kemalizme de tamamen ters bir özel üniversite fikrini Kemalizm adına sunan, kendisini bu konuda çok yetkili sayan YÖK yönetimine karşı bilimsel bir yanıttır.

Taner Timur bu araştırmasında birçok özgün görüşler ileri sürüyor, yorumlar yapıyor. Timur'un kişisel yorumlarını paylaşmayanların dahi üniversiteler ve yüksek öğrenim konusunda çeşitli bakış açıları ve tezlerle ilgili açıklamalarını yararlı bulacaklarını umuyoruz.

Özgür ve çağdaş anlamda özerk bir üniversiteyi tehdit eden güçleri, özgür üniversitenin düşmanlarını sınıfsal, kamusal ve kurumsal planda ortaya koymaya çalışan bu yapıt, üniversite sorunları üzerine düşünenlere bir kaynak olacak, yeni tartışma konuları açacaktır.

ISBN 975-533-152-2
9 789755 331522

16500000