T.C.
ANKARA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
KAMU EKONOMİSİ ANABİLİM DALI

ÜNİVERSİTELERİN NEOLİBERAL DÖNÜŞÜMÜ: TÜRKİYE ÖRNEĞİ

Yüksek Lisans Tezi

Anıl ÇOBANOĞULLARI

Ankara-2015

T.C.
ANKARA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
KAMU EKONOMİSİ ANABİLİM DALI

ÜNİVERSİTELERİN NEOLİBERAL DÖNÜŞÜMÜ: TÜRKİYE ÖRNEĞİ

Yüksek Lisans Tezi

Anıl ÇOBANOĞULLARI

Tez Danışmanı
Yrd. Doç. Dr. Meltem KAYIRAN

Ankara-2015

T.C.
ANKARA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
KAMU EKONOMİSİ ANABİLİM DALI

ÜNİVERSİTELERİN NEOLİBERAL DÖNÜŞÜMÜ: TÜRKİYE ÖRNEĞİ

Yüksek Lisans Tezi

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Meltem KAYIRAN

Tez Jürisi Üyeleri

Adı ve Soyadı	**İmzası**
……	…….
……	…….
……	…….

Tez Sınav Tarihi ……

TÜRKİYE CUMHURİYETİ
ANKARA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Bu belge ile bu tezdeki bütün bilgilerin akademik kurallara ve etik davranış ilkelerine uygun olarak toplanıp sunulduğunu beyan ederim. Bu kural ve ilkelerin gereği olarak, çalışmada bana ait olmayan tüm veri, düşünce ve sonuçları andığımı ve kaynağını gösterdiğimi ayrıca beyan ederim. (…../…../2015)

Anıl ÇOBANOĞULLARI

İÇİNDEKİLER

Tablolar Listesi

Şekiller Listesi

GİRİŞ 5

1. BÖLÜM 10

A) EĞİTİM ve ÜNİVERSİTE 10

A. 1. Eğitimin Kavramsal Çerçevesi ve İşlevleri 10

A. 2. Modern Eğitim Kuramları 12

A.2.1. İşlevci Kuram 13

A.2.1.1. Beşeri Sermaye Kuramı 15

A.2.1.2. Kuyruk Hipotezi, Eleme Hipotezi ve Bölünmüş İşgücü Piyasası Kuramı 17

A.2.2. Çatışmacı Kuram 21

A.2.2.1. Klasik Marksistler ve Eğitim 22

A.2. 2. 2. Yeni Marksçı Görüşler 24

B. ÜNİVERSİTE 28

B.1. Yükseköğretim ve Üniversite 28

B.2. Üniversitelerin Tarihçesi 29

B.2.1. Batı'da Üniversite..... 30

B.2.2. Türkiye'de Üniversite..... 33

2.BÖLÜM..... 38

A) NEOLİBERALİZM VE KAPİTALİST KÜRESELLEŞME SÜRECİNDE DÖNÜŞÜMLER..... 38

A.1. Liberalizm..... 38

A.1.1. Felsefi Temelleri 38

A.2. Sosyal Refah Devlet..... 43

İktisadi Temelleri..... 43

Toplumsal Temelleri..... 48

A.3. Neoliberalizm..... 49

B.3. Üniversitelerin Neoliberal Dönüşümü..... 57

B.3.1. Bilginin Metalaşması..... 58

B.3.1.1. Sanayi Toplumundan Bilgi Toplumuna Metalaşma..... 58

B.3.1.2. Bilginin Metalaşması ve Üniversite 61

B.3.2. Üniversitelerin Sermayeleş(tiril)mesi, Ticarileş(tiril)mesi ve Özelleş(tiril)mesi 63

B.3.3. Üniversitelerin Finansmanı 69

3. BÖLÜM 71

TÜRKİYE'DE ÜNİVERSİTELERİN NEOLİBERAL DÖNÜŞÜMÜ 71

Genel Bakış 71

A. Bilginin Metalaşması ve Türkiye'de Üniversiteler 77

B. Türkiye'de Üniversitelerde Ticarileştirme Sermayeleştirme ve Özelleştirme 87

C. Türkiye'de Üniversitelerin Finansmanı 91

Genel Değerlendirme 104

SONUÇ 107

KAYNAKÇA 112

ÖZET 121

ABSTRACT 122

Tablolar Listesi

Tablo-1: Temel Bilim Alanlarına Göre Bitirilen Doktora Sayıları (1982-2012) 80

Tablo-2: Uygulamalı Sosyal Bilimler ve Sosyal Bilimlerde Bitirilen Doktoraların Bitirilen Toplam Doktoralara Oranı (1982-2012) 82

Tablo-3: Temel Bilim Alanlarında Öğretim Üyesi Başına Düşen Öğrenci Sayısının Yıllara Göre Değişimi (2003, 2007, 2010, 2013) 85

Tablo-4: Vakıf ve Devlet Üniversitelerindeki Öğrenci Sayılarının Yıllara Göre Değişimi (1986-2014) 87

Tablo-5: Öğretim Üyesi ve Öğretim Elemanı Başına Düşen Öğrenci Sayıları (2013) 92

Tablo-6: Seçilmiş Bazı AB Ülkeleri ve Türkiye'de Eğitimin Finansman Kaynakları 93

Tablo-7: Vakıf Üniversitelerinin 2008-2009 Akademik Yılı Lisans Programı Ücretleri 94

Tablo-8: Yıllara Göre Toplam Eğitim Harcamalarının GSYİH İçindeki Oranı (1999-2014) 96

Tablo-9: Toplam Eğitim Harcamalarının GSYİH İçindeki Payı (2000-2009) ... 97

Tablo-10: YÖK Bütçe Ödeneğinin Toplam Bütçe ve GSMH İçindeki Payı (1981-2012) 99

Tablo-11: Devlet Üniversitelerinin Gelirlerinin Kaynaklarına Göre Dağılımı (1995-2005, %) 102

Tablo-12: Vakıf Üniversitelerinde Devlet Katkısı ve Oranları (2005) 103

Tablo-13: Vakıf Üniversitelerine Tahsis Edilen ve Fiilen Yapılan Devlet Yardımları (2003-2007) 104

Tablo-14: Vakıf Üniversitelerinin 2005 Yılı Gelirleri 105

Şekiller Listesi

Şekil-1: Üniversiteye Başvuran ve Yerleşen Aday Sayıları (1980-2013) 75

Şekil-2: Yıllara Göre Yükseköğretimdeki Öğrenci Sayıları (1974-2013)..... 76

Şekil-3: Yeni Kayıt Olan Öğrenci Sayıları ve Üniversite Sayılarının Değişimi (1975-2013) 77

Şekil-4: 2003-2013 Yılları Arasında Bitirilen Doktoraların Temel Bilim Alanlarına Göre Dağılımı 84

Şekil-5: Devlet ve Vakıf Üniversitelerinin Yıllara göre Sayısı (1933-2013)..... 89

Şekil-6: Öğretim Üyesi ve Öğretim Elemanı Başına Düşen Öğrenci Sayıları (1984-2013) 91

Şekil-7: Yıllara Göre Toplam Eğitim Bütçesi/Merkezi Yönetim Bütçe İçindeki Payı 95

Şekil-8: Ülkelere göre Yükseköğretim Boyunca Öğrenci Başına Yapılan Ortalama Harcama (2004) 101

GİRİŞ

Eğitim konusu her zaman önemli tartışmalara ve araştırmalara konu olmuş bir alandır. Modern toplumlarda eğitime olan talebin kitlesel bir şekilde artması da günümüzde eğitim konusunda yapılan çalışmaları artıran bir faktörlerden birisi olmuştur. Araştırılacak konunun niteliğine ve bakış açısına bağlı olarak eğitim kavramı ve eğitimin işlevleri konusunda farklı görüşler ortaya konulmaktadır. Üniversiteler ise eğitimin bir parçası olarak uzun yıllar boyunca toplumsal hayatta yer edinmiş kurumlardır. Eğitim ve özelinde üniversite kurumu tarihsel süreç içerisinde hem toplumsal değişimlere yön vermiş hem de toplumsal değişimlerden etkilenmiştir.

1970'li yıllarda sosyal refah devleti anlayışının son bulmasıyla beraber neoliberal politikalar hakim paradigma haline gelmiştir. Neoliberal politikaların bütün toplumsal kurumlara sirayet eden yapısı kuşkusuz üniversitelerin yapısında da bir takım değişiklikler meydana getirmiştir. Türkiye'deki üniversiteler de bu değişikliklerden etkilenmekte ve neoliberal bir dönüşüm süreci geçirmektedir. Bu bağlamda Türkiye'deki üniversitelerin geçirdiği dönüşümü anlamlandırabilmek, Türkiye'de üniversiter yaşamın 1980 sonrası dönemden bu yana nasıl bir yol haritası izlediğini yorumlamak önem kazanmaktadır.

Neoliberalizm toplumsal yaşamın neredeyse her alanına sirayet eden bir dönüşüm meydana getirmektedir. Üniversiteler açısından bakıldığında neoliberal dönüşüm konusu çok geniş kapsamlı olarak değerlendirilebilir. Bologna sürecinin getirdikleri, sanayi ve üniversite işbirliği kapsamında kurulan teknoparklar, sertifika programları, ikinci öğretim programları, tezsiz yüksek lisans programları, hayat boyu

öğrenme programları, üniversitelerde esnek istihdam ve taşeronlaşma problemleri gibi birçok konu üniversitelerde neoliberal dönüşüm kapsamı altında incelenebilir. Ancak bütün boyutlarıyla bu sürecin ele alınması mevcut çalışmanın sınırlarını aşmaktadır. Bu nedenle, mevcut çalışma, üniversitelerin neoliberal dönüşümünü özellikle vakıf üniversiteleri ve üniversitelerin finansmanı konusu üzerinde yoğunlaşarak ele almaya çalışacaktır.

Bu kapsamda, mevcut çalışmada neoliberal politikaların eğitim ve özelinde üniversiteler üzerinde yarattığı değişimler Türkiye örneği kapsamında açıklanmaya çalışılmaktadır. Bu değişimlerin eğitimi ve üniversiteyi nasıl etkilediği, eğitimin ve üniversitelerin dönüşümünde nasıl bir süreç izlendiği ve bilginin metalaşmasının üniversiteleri nasıl bir ticarileşme, sermayeleşme ve ticarileşme sürecine tabi tuttuğu sorularına cevap aranmaktadır. Çalışmanın ilk bölümü kavramsal ve kuramsal çerçeveyi oluşturmak üzere eğitim ve üniversite kavramlarının tartışılmasına ayrılmıştır. Bu bölümde farklı yaklaşımlar çerçevesinde modern eğitim kuramları incelenecek, daha sonra Batıda ve Türkiye'de yükseköğretim ve üniversiteler tarihsel olarak ele alınacaktır. Tezde eleştirel (çatışmacı) kuram temel alınmakta, bu bağlamda çalışmanın araştırma sorusunu, Türkiye'de üniversitelerdeki neoliberal dönüşümün vakıf üniversiteleri ve finansman kapsamında nasıl yaşandığı oluşturmaktadır. Başka bir ifadeyle çalışmada üniversitelerdeki neoliberal dönüşüm vakıf üniversiteleri ve üniversitelerin finansmanı bağlamında açıklanmaktadır. Bu durum çalışmanın hem bağlamını aynı zamanda da kısıtını oluşturmaktadır. Bunun için yöntemsel anlamda alan araştırması kapsamında ikincil verilere dayanılarak tablolar ve şekiller oluşturulmuş ve istatistiki araçlardan da faydalanılarak söz konusu değişim açıklanmaya çalışılmıştır. Bu bağlamda söz konusu süreç

sermayeleştirme, ticarileştirme ve özelleştirme başlıkları çerçevesinde ele alınmakta ve süreç mevcut çalışmada bu çerçevede açıklanmaya çalışılmaktadır.

İkinci bölümde liberalizm, sosyal refah devleti ve neoliberalizm kavramları değerlendirilecek ve bu kapsamda üniversitelerin neoliberal dönüşümü tartışılacaktır. İlk iki bölümde teorik olarak ortaya konmaya çalışılan dönüşüm sürecinin Türkiye'deki üniversitelerde yarattığı değişim üçüncü bölümde ortaya konmaya çalışılacaktır. Bu kapsamda Türkiye'de üniversiteler kapsamında neoliberal politikaların uygulayıcısı konumunda bulunan Yükseköğretim Kurumu (YÖK) incelenecektir. Bu kurumun reform adı altında nitelendirdiği uygulamaların neoliberal arka planları açıklanmaya çalışılacaktır. Sonrasında eğitime olan talebin kitleselleşmesi konusu Türkiye açısından yıllar itibariyle oluşturulan verilerden yararlanılarak ortaya konacaktır. Sermayenin kitleselleşen eğitime olan ilgisi ve neoliberal düzenlemeler ışığında bu ilginin faaliyete dönüşmesi bilginin metalaşması konusu ve vakıf üniversitelerinin sayısı ve finansmanı gibi verilerle desteklenerek açıklanmaya çalışılacaktır. Bu değişimleri açıklamaya yönelik yapılan çalışmada yıllar itibariyle karşılaştırmalı analizler yapılacak ve dünyada meydana gelen üniversitelerdeki neoliberal dönüşümün bahsedilen kısıtlar altında Türkiye'de nasıl gerçekleştiği açıklanmaya çalışılacaktır.

1. BÖLÜM

A) EĞİTİM ve ÜNİVERSİTE

A. 1. Eğitimin Kavramsal Çerçevesi ve İşlevleri

Literatürde eğitimin tanımının ve işlevlerinin ne olduğunu açıklamaya yönelik birçok yaklaşım mevcuttur. İnsan hayatında ve toplumun yapısında önemli etkileri bulunan eğitime, politik ve ekonomik olarak farklı çevreler tarafından çeşitli anlamlar yüklenmektedir. Çalışma kapsamında eğitimin kavramsal çerçevesi ve işlevleri ortaya konmaya çalışılacaktır.

Eğitime dair paradigmatik bir ayrım yapan Ünal (2013), eğitimin İngilizce karşılığı olan "education" kelimesinin kökenine inerek kavramsal bir çözümlemeye başvurmaktadır. Education kelimesinin kökeni Latince "educare" ya da "educere" olarak kabul edilmektedir. Bu iki kavram arasındaki fark ise eğitimin işlevini tanımlama açısından oldukça önemlidir. Kelimenin kökeni "educare" olarak kabul edildiğinde, günümüz kapitalist eğitim paradigmasına paralel bir şekilde bir beceriyi-mesleği kazandırmak anlamı taşırken; kelimenin kökeni "educere" olarak kabul edildiğinde ise eğitimin öğrencilerin içsel bir şekilde özne olarak çevresini ve kendisini anlamlandırma çabası olduğu vurgulanmaktadır. Bu ayrım çerçevesinde hangi kökenin kabul edildiğini anlayabilmek, eğitimde hakim paradigmanın hangisi olduğu ayrımını yapabilmek açısından önemli olmaktadır. Bu bağlamda yukarıda değinildiği üzere günümüzde yaşadığımız kapitalist eğitim sistemi içerisinde "education" kelimesinin kökeni "educare" olarak kabul edilmekte ve eğitimin ilkeleri bu anlayışla belirlenmektedir. Eğitim sistemi içerisinde "educare" temeline dayanan yapılanma, bireyin özgürleşmesinin önüne geçerek onu işgücü piyasasında bir emek

gücü olarak sınırlamaktadır ve kendini gerçekleştiremeyen birey, çevresini sorgulama yetisinden uzaklaştırılmaktadır.

"Educare" yaklaşımı kapsamında eğitim bireyleri değer ve normlar konusunda bütünleştirerek onları işbölümü çerçevesinde uzmanlaştırmayı amaçlar. Liberal paradigma temeline dayanan bu yaklaşım, bireyin toplumsal ve iktisadi rollerini benimsemesini sağlar. Toplumsal ve iktisadi rollerin sınıflar arasında eşitsiz olarak yansıması ise kapitalist sistemin sürekliliğini sağlaması işlevini yerine getirmektedir. Liberal anlamda eşitlik olan fırsat eşitliği ilkesi bu bağlamda eğitim için de geçerlidir. Buna göre eğitime ulaşım konusunda bireylerin önüne devlet bir kısıt koymuyorsa fırsat eşitliği ilkesi yerine getirilmiş olmaktadır. Mevcut eğitim sisteminde geçerli olan bu ilke var olan sınıfsal, etnik, cinsiyetçi vb. eşitsizlikleri gidermemektedir.

Ünal (2013)'a göre kapitalist eğitim, hakim değer ve paradigmaları topluma ve yeni nesillere aktarma ve toplumsal bir denetim mekanizması oluşturma görevi gören bir araçtır. Modern eğitim bu doğrultuda iki ana işleve sahiptir. Bunların ilki, "emek gücünün yeniden üretimi" ve ikincisi, "modern toplumun yurttaşlarını yetiştirme" işlevidir. Bu sebeple, iktidara-güce sahip olanlar eğitimin kendilerini destekleyici bir perspektifle sunulması konusuna önem vermişlerdir. Bu bağlamda eğitim, kapitalist sistemin devamlılığına hizmet eden bir araç olarak dizayn edilmektedir.

Kurul (2012) ise eğitimin üç temel işlevinden bahsetmektedir. Bunlardan ilki, eğitimin toplumsal işlevidir. Bu işlevde, eğitim aracılığı ile var olan bilgi ve beceri yetisi topluma aktarılmaktadır. Eğitimin ikinci işlevi olan politik işlev ise bireyin iyi

bir yurttaş olarak mevcut düzen içinde uyumlu hareket etmesini sağlamaya yöneliktir. Toplumla karşılıklı etkileşim içinde düşünülmesi gereken eğitim, doğası gereği politiktir. İktidarın işleyişini özümseyen birey ve bireylerin iktidara olan bu bağlılığının, devamını sağlamak isteyen ulus-devletler açısından ulusal eğitim programları, politik işlevin yerine getirilmesi açısından büyük öneme sahiptir (Baştürk ve Uçansoy, 2013). Bu bağlamda Timur (2000) eğitimin politik işlevini kapitalist toplumlar için ideolojinin sürdürülmesi ve bölünmüş emeğin –el emeği ve entelektüel emek- yeniden üretimi açısından en önemli işlev olarak görmektedir. Eğitimin üçüncü ve son işlevi ekonomik işlevidir. Ekonomik işlev eğitimin dönüşümü incelenirken üzerinde en çok durulması gereken işlevdir. Çünkü ekonomik sistemde meydana gelen değişimlerin eğitim sisteminde de neredeyse simetrik şekilde değişimler yaratması, günümüzde birçok bilim dalının üzerinde yoğunlaştığı bir konudur. Özellikle eğitim ekonomisi disiplini, eğitimin dinamiklerini iktisadi bir perspektifle incelemektedir (Kurul, 2008). Eğitimin işlevlerine yönelik söz konusu farklı yaklaşımları modern eğitim kuramları çerçevesinde açıklamaya çalışmak daha doğru olacaktır.

A. 2. Modern Eğitim Kuramları

Toplum içerisinde eğitimi toplumsal ve ekonomik değişimlerden ayrı tutamayız. Bilginin üretimi ve yaygınlaştırılması işlevi bulunan eğitim gelişen teknolojiyi, değişen ekonomik ve toplumsal yapıyı hem etkilemekte hem de bu değişimlerden etkilenmektedir. Toplumsal, ekonomik ve siyasal olarak toplumun yönlendirilmesinde çok önemli etkileri olan eğitimin bu değişimlerdeki rolü ve

katkısının ne olduğu sorusu, eğitim kuramlarının temel sorusunu ve birbirinden ayrıştığı noktaları ortaya çıkarmaktadır (Dinçer, 2003)

Eğitimin toplumsal değişimler içerisinde nerede konumlandırıldığı sorusunun cevabı, kuramlar açısından farklılaşarak her kuramın eğitime farklı işlevler atfetmesine sebep olmaktadır. Eğitim, hem aktarım yoluyla değişime yön verirken hem de toplumsal ihtiyaçları karşılamaya yönelik olarak toplumsal değişimlerden etkilenmektedir. Bu bağlamda, eğitim ve toplumsal değişim arasında bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Modern eğitim kuramları da eğitim ve toplumsal değişim arasındaki ilişkiyi açıklamaya çalışmaktadırlar. Bu kuramlar içerisinde işlevci ve çatışmacı kuram toplumsal değişim ve eğitim ilişkisini makro düzeyde ele almışlardır. Bu bağlamda teorik bir çerçeve çizmesi adına işlevci ve çatışmacı kuramı değerlendirmek gerekmektedir.

A.2.1. İşlevci Kuram

İşlevci kuramı anlayabilmek adına bu kuramın esin kaynağı olarak nitelendirilebilecek olan Durkheim'ın eğitimle ilgili yaklaşımına göz atmamız gerekmektedir. Durkheim, eğitime olan ilgisini akademik bir disiplin olarak kabul edilen toplumbilime, doğa biliminin metodlarının uygulanması sayesinde, karmaşık olan toplumu dengeli hale getirerek düzeni sağlamak olarak ifade etmektedir. Durkheim için toplum ve zamana göre değişkenlik gösteren eğitimin temel amacı, bireysel yeteneklerin toplumsal ihtiyaçlar doğrultusunda geliştirilmesini sağlamaktır. Toplumsallaştırma görevi yapan eğitim kurumu bireylerin temel değer ve normları benimsemesi ve işbölümü dolayısıyla uzmanlaşmayı sağlama görevi de yapmaktadır.

Durkheim eğitime ahlaki bir önem atfederek bilimsel eğitime sadece ekonomik rol değil, bireyin içinde yaşadığı toplumu özümseyerek ona tabii olmasında da önemli bir rol biçmektedir. Buna göre eğitim toplumsal idealleri bireylere aktarmada en önemli kurumlardan bir tanesidir (Tan, 1990, İnal, 1996).

Bu kapsamda genel çerçevesi Durkheim'ın fikirlerinden alan işlevci yaklaşım, eğitim kuramları içerisinde 1970'li yıllara kadar kabul gören bir yaklaşımdır. Toplumun analojik olarak insan vücudu ile özdeşleştirildiği bu kuram açısından her kurumun vücudun ayrı organları gibi farklı işlevleri bulunmaktadır. Bu işlevleri yerine getiren kurumların birbirleriyle ilişkileri bulunmaktadır. Örneğin; eğitim-ekonomi ve eğitim-teknoloji ilişkisi gibi. Bu kurama göre eğitim aracılığı ile toplumsallaşan bireyler, kendilerinden beklenen rolleri yerine getirerek bağlı oldukları kurumların düzenli çalışmasını sağlarlar. Dolayısıyla toplumsallaşma düzeni sağlamaktadır.

İşlevci kuram eğitimin modern toplumlarda değerli olmasını, eğitimin toplum içerisinde yerine getirmesi gereken iki önemli işlevine bağlamaktadır. Bu işlevlerin ilki, eğitimin toplumdaki yetenekli bireyleri diğerlerinden ayırıp seçerek yüksek konumdaki iş ve görevlere yetenekli kişilerin gelmesini sağlamasıdır. İkinci işlev ise özellikle sanayi devrimi sonrasında sürekli teknolojik yenilik ve bilgi ihtiyacı olan ekonomik ajanlara gereken bilginin üretimi için gerekli bilişsel beceri ve normların öğretilmesidir (Tan, 1990, Tezcan, 1993). İşlevci kuramın eğitim bilimleri kapsamında takipçisi olan kuramlar beşeri sermaye kuramı, kuyruk hipotezi, eleme hipotezi ve bölünmüş işgücü piyasası kuramlarıdır.

A.2.1.1. Beşeri Sermaye Kuramı

Beşeri sermaye kuramı, rekabet ve kar odaklı piyasa işleyişi çerçevesinde, eğitimin ekonomik niteliğinin vurgulanması amacıyla öne sürülmüş bir kuramdır. Bu kuramın somut ya da fiziksel sermayenin yanı sıra, soyut bazı değerleri de sermaye olarak görmesi bağlamında, insanın bilgi ve becerisindeki verimlilik artışının ekonomik bir artışa yol açacağı görüşü beşeri sermaye olarak adlandırılmış ve eğitim piyasa sürecinin bir parçası haline gelmiştir (Aksoy ve diğerleri, 2011)

1950'lerin sonu 1960'ların başında neoklasik paradigmaya uygun şekilde kavramsallaştırılmış olan Beşeri sermaye kuramının öncü çalışmaları Schultz, Denison ve Becker tarafından yapılmıştır. Buna göre Schultz (1961) eğitimi bir yatırım tarzı olarak ele almıştır. Schultz'a göre eğitimin tüketim olmaktan ziyade, üretim faktörlerinde verimlilik artışı ortaya çıkardığı için yatırım olarak değerlendirilmesi gerekmektedir. Denison, diğer üretim faktörleri ve beşeri sermayeye yatırımın ekonomik sonuçlarını incelemiş ve eğitim harcamaları ile istihdam arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğunu, ayrıca eğitimin insanın beceri ve verimliliğinde artış yaratarak ulusal gelirde de olumlu etki yarattığını ileri sürmüştür. Becker (1964) eğitim harcamalarının getiri oranının fiziksel sermayeye yapılan yatırımın getiri oranına benzediğini iddia ederek Beşeri sermaye kuramını geliştirmeye çalışmıştır (Aksoy ve diğerleri, 2011, Carnoy, 1989, Tan, 1990).

Schultz (1966), beşeri sermayenin niteliklerinin geliştirmesini sağlayan faktörleri beş madde halinde sıralamıştır. Bunlardan birincisi, bireylerin daha kuvvetli, canlı ve dayanıklı olmasını sağlayan sağlık hizmetleridir. İkincisi, temel eğitimden üniversite eğitimine kadar uzanan örgün eğitimdir. Üçüncüsü, bireylerin

çalıştıkları kurumlarda aldıkları hizmet içi eğitimdir. Dördüncüsü, bireylerin kendilerinin bilgi ve becerisini artırmaya yönelik araştırma faaliyetlerinde bulunmasıdır. Beşeri sermayenin gelişmesini sağlayan son faktör birey ve ailelerin iş olanaklarından yararlanabilmek için mobilize olmasıdır (Aksoy ve diğerleri, 2011).

Kurul (2012)'a göre, insan verimliliğinde artış meydana getiren her türlü aktivite, beşeri sermaye kuramı çerçevesinde düşünülmelidir. Bu bağlamda, eğitim ve verimlilik arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğu kabul edilmektedir. 1950'li yılların sonlarına doğru hakim paradigma haline gelen beşeri sermaye kuramı, işgücü piyasası kuramına da temel oluşturmaktadır. Bu kurama göre, insanların farklı düzeylerde niteliklere sahip olması, aynı zamanda farklı verimlilik düzeylerinde olduklarını işaret etmektedir. İşverenler de ücret düzeylerini bu verimlilik farkını göz önünde bulundurarak belirlemektedir.

Kapitalist toplumlarda hem politik söylemin hem de üretim sürecinin devamlılığının esas olduğu düşünüldüğünde eğitim, beşeri sermayede verimlilik artışı sağlaması ve mevcut düzenin toplumsallaştırılarak özümsenmesi noktasında kilit bir rol oynamaktadır. Ulusal gelir artışını hedefleyen ülkeler, yüksek getirisi nedeniyle eğitime yapılan yatırımı artırma eğilimindedirler. Bu çerçevede eğitimin verimlilik artışı yaratmada doğrudan bir etkisi söz konusudur.

Beşeri sermaye kuramı bireylerin niteliklerindeki farklılıkların üretim süreci sonrasında bir verimlilik farkı yaratacağını vurgulamaktadır. Rasyonel davranan işverenler bu bağlamdan hareketle daha verimli çalışan işçiye yüksek düzeyde bir ücret öderken, düşük verimlilik düzeyinde çalışan bir işçinin ücretini düşük düzeyde tutmaktadırlar. Verimlilik ve ücret arasındaki pozitif yönlü ilişkinin farkında olan

bireyler eğitime yatırım yaparlar ve verimlilik düzeylerini artırmış olurlar. Bunun sonucunda ise, yüksek bir gelir elde etme fırsatına sahip olacaklardır.

Emeğin niteliğini geliştirme ölçütü olarak düşünülen eğitim 60'lı yılların sonuna kadar verimlilik artışının temeli olarak görülmüştür. Özellikle gelişmekte olan ülkelerde, dolaylı ve doğrudan büyümeye katkıda bulunduğu düşüncesi, eğitime ayrılan kaynakların yirmi yıllık bir süreçte iki katına çıkması ile sonuçlanmıştır. Eğitimin kazançlı bir yatırım malı olarak görülmesine yol açan beşeri sermaye kuramı eğitim ve kazanç arasında doğrudan bir ilişki olduğunu iddia etmektedir. Sonuç olarak beşeri sermaye kuramı, toplumun rasyonel bireylerden oluştuğu, piyasada tam rekabet kurallarının geçerli olduğu ve piyasadaki bireylerin tam bilgi sahibi olduğu varsayımları altında eğitim ve ekonomi arasındaki ilişki açıklamaya çalışmaktadır (Kurul, 2012, Aksoy ve diğerleri, 2011). Bu çerçevede eğitim ve verimlilik ilişkisini inceleyen diğer hipotez ve kuramlara bakarak aradaki farklılıkları gözlemlemek anlamlı olacaktır.

A.2.1.2. Kuyruk Hipotezi, Eleme Hipotezi ve Bölünmüş İşgücü Piyasası Kuramı

Kuyruk Hipotezi (Queue Hypothesis)

Beşeri sermaye kuramı ile o ön plana çıkan eğitim-verimlilik ilişkisine farklı bir bakış açısı, kuyruk ve eleme hipotezi yaklaşımından gelmektedir. Beşeri sermaye kuramına göre eğitim bireylerin verimliliğini artırarak ekonomik olarak gelirlerinde bir artış meydana getirmektedir. Thurow ve Lucas (1972), verimlilik konusunda yaptıkları çalışmalarında, bireylerin değil işlerin verimliliğinden bahsetmektedirler.

Bu hipoteze göre, işçinin verimliliğinin belirlenmesinde eğitimin önemli bir etkisi bulunmamaktadır. Verimlilik eğitimin bir özelliği değil, işin bir özelliğidir. Bu bağlamda, modern ve yüksek teknolojinin kullanıldığı işler için istihdam edilmek isteyen bireyler kuyruğa girecektir. Yüksek verimliliğe sahip, modern teknolojilerin kullanıldığı işleri yapanlar daha yüksek ücret alacaktır (Carnoy, 1995, 1-9). İşverenler kuyruğa giren bireyleri "yetiştirilebilirlik" (trainability) ölçütüne göre işe almaktadırlar.

Yetiştirilebilir işçiler işverenler açısından daha düşük bir maliyet unsurudur ve işe alınma konusunda kuyruğun başında yer almaktadırlar. Bu hipoteze göre, eğitimin verimlilik ya da gelir ile olan ilişkisi, işverenlere kuyruğa giren bireyleri sıralama imkânı vermiş olmasıdır. Eğitim, kişilerin yetiştirilebilirlik düzeyini belirleyen faktördür. Bu bağlamda eğitimin hipotez içerisindeki rolü, işçinin verimliliğini işin verimliliğine yükseltmektir. Bu hipoteze göre, daha iyi eğitim almış -aynı zamanda daha yetiştirilebilir- olanlar kuyruğun ön tarafında, daha az eğitim – daha az yetiştirilebilir- alanlar ise kuyruğun arka sıralarında olacaklardır. Eğitim, burada işverenler açısından istenen yetiştirilebilirlik kıstasının bireyler arasında bir sıralama ölçütü olarak kullanılması işlevini görmektedir. İşverenler, eğitim aracılığıyla, iş için kuyruğa giren bireyleri yetiştirilebilirlik ölçütüne göre –kuyruğun başında olanı- işe almakta ve işçinin verimliliğini işin verimliliğine yükseltmek için katlanacağı maliyeti minimum düzeyde tutmaktadır. (Carnoy, 1989, Carnoy, 1995, Aksoy ve diğerleri, Kurul, 2012).

Eleme Hipotezi (Screening Hypothesis)

Spence (1973) işgücü piyasasını incelediği çalışmasında, işçi ve işveren arasında bir bilgi asimetrisi olduğundan bahsetmektedir. Spence'e göre işverenler işe aldıkları işçilerin verimlilikleri hakkında önceden edinilmiş bir bilgiye sahip değildirler. İşçilerin verimliliği hakkındaki bilgiyi, işçiler çalışmaya başladıktan sonra edinebilirler. Bu şartlarda, işverenler işe alım yaparlarken işçilerin eğitim düzeyi, deneyim, cinsiyet, renk, yaş gibi özelliklerine bakarak tercih yaparlar. Eleme hipotezine göre, eğitim bireyleri farklı verimlilik düzeylerine göre sınıflandırma işlevi görmektedir (Baykal, 2006). Eğitim sistemi, diploma ve sertifikalar aracılığı ile sınıflandırma yaparken, bu diploma ve sertifikalar işveren açısından işçinin verimliliği hakkında fikir oluşturmakta ve işverenlere işçilerin verimliliğine dair bir sinyal vermektedir.

Eleme hipotezi de kuyruk hipotezine paralel bir şekilde, eğitimin bireylerin bilgi ve becerilerini artırarak doğrudan ekonomik gelişme yaratan sonuçlar vermediğini ileri sürmektedir. Eğitimin ekonomik etkisi, kuyruk hipotezinde olduğu gibi dolaylı bir etkidir. Bu bağlamda eğitim, doğrudan verimliliği artırmamakta, buna karşılık bireyleri edindikleri diploma ve sertifika düzeyinde bir elemeye tabi tutmaktadır. Bu hipoteze göre, diploma ve sertifika aracılığı ile bireyler işe kabul edilme konusunda işverenler tarafından bir sıralamaya sokulmaktadır. Böylece işverenler, istihdam açısından eğitim sonucunda edinilen diploma -sertifika, belge- sayesinde işe başvuranları bir elemeye tabi tutmaktadırlar (Aksoy ve diğerleri, 2011).

Bu kapsamda eleme hipotezi ve kuyruk hipotezi birbirlerine benzer şekilde, eğitime işgücünün verimliliğini doğrudan artıran bir faktör olarak bakmamaktadırlar.

Bu konu, her iki hipotezin beşeri sermaye kuramından ayrıldıkları temel nokta olarak görülmektedir. Her iki hipotezin ortaklaştığı nokta, eğitim faktörünün işçilerin bilgi ve becerisi ya da yetiştirilebilirliği ve uyumluluğu konusunda işverenlerin istihdam noktasında daha fazla bilgiye sahip olmasına aracı olduğu konusudur (Spence, 1973, Carnoy, 1989, Baykal, 2006, Aksoy ve diğerleri 2011, Kurul, 2012).

İkili İşgücü Piyasası Kuramı (Dual Labor Market Theory)

İkili işgücü piyasası kuramı, işgücü piyasasını ikiye ayırarak eğitimin ekonomi ile olan ilişkisini ortaya koymaya çalışmaktadır. Bu bağlamda, işgücü piyasaları niteliklerine göre ikiye ayrılmaktadır. Birincil piyasalarda daha modern teknolojiler kullanılmakta, işgücü daha fazla niteliğe sahip olmakta ve işçiler daha yüksek ücret almaktadırlar. Bu piyasalarda çalışma koşulları görece daha iyidir ve işçilerin terfi edebilme imkânları mevcuttur. İkincil piyasalarda ise daha ilkel teknolojiler kullanılmakta, işler daha az güvenceli olmakta, daha niteliksiz bir işgücü ihtiyacı olmakta ve ücretler birincil piyasaya göre daha düşük düzeyde olmaktadır. Emek-yoğun ve rekabetçi olarak tanımlanabilecek bu piyasalarda, terfi etme imkânı yoktur ve çalışma koşulları görece daha kötüdür.

Buna göre, eğitim bireysel bilgi ve becerileri artırmak yoluyla insanların işgücü piyasasındaki konumunu belirlemede önemli bir faktördür. Eğitim ve gelir arasındaki ilişkiyi ele alan bu hipoteze göre bireyler ya birincil sektörde ya da ikincil sektörde istihdam edilmektedirler. Burada geliri belirleyen unsur işgücünün verimliliği değil, birincil sektöre girebilen işçileri diğerlerinden ayıran özelliklerdir. Eleme ve kuyruk hipotezine paralel bir şekilde ikili işgücü piyasası kuramında da

eğitim verimlilik artışı yaratarak doğrudan ekonomik bir etkiye yol açmamaktadır. Eğitim bu kuramda, işverenin bakış açısı çerçevesinde, piyasada etkin konuma gelmek isteyen bireyler için bir aracı konumundadır (Carnoy, 1989, Aksoy ve diğerleri 2011). Eğitim konusunda makro düzeyde bir analiz yapan diğer bir kuram ise çatışmacı kuramdır. Bu bağlamda işlevci kuramdan sonra çatışmacı kuramın incelenmesi bir karşılaştırma yapılabilmesi adına gerekli görünmektedir.

A.2.2. Çatışmacı Kuram

Eğitimin toplumsal değişme yoluyla ekonomi ve siyasetle olan bağını açıklamaya çalışan bir başka kuram çatışmacı kuramdır. Bu kuram, işlevci kuramdan temel olarak zıt fikirler içermektedir. İşlevci kuram, her kurumun rollerinden ve genel bir denge içerisindeki toplumsal yaşamdan bahsederken çatışmacı kuramın temelinde, grup ya da sınıflar arasındaki sürekli bir çatışma halinden bahsedilmektedir. Eğitim de diğer kurumlar gibi bu çatışmanın hem sebebi hem de sonucu olarak denge bozucu niteliktedir. Çatışmacı kuram kendi içerisinde değişik yaklaşımlara sahip olmakla beraber, bu yaklaşımların ortak özellikleri şu şekilde sıralanabilir:

1. Çatışmacı kuram, işlevci kuram gibi eğitim konusunu geniş çaplı ele alarak makro bir yaklaşım sergiler,
2. Toplum, aralarında karşılıklı çıkarlara dayalı bir çatışma bulunan kesimlerden oluşmaktadır.
3. Çatışmacı kuram toplumdaki dengesizlik ve çatışmaların kaynaklarını bulmaya çalışır.

4. Toplumsal sistemin motoru çatışmadır.

5. Liberal söylemin ortaya attığı "eğitimde fırsat eşitliği" kavramı, ayrıcalıklı grupların üstünlüklerini gizlemeye yaramaktadır.

6. Mevcut eğitim anlayışının temel işlevi bireylere değerlerin benimsetilmesi yoluyla mevcut sistemin sürekliliğinin sağlanmasıdır (Tan, 1990, Tezcan, 1993, Aksoy ve diğerleri, 2011).

Çatışmacı kuram eğitime eleştirel bir bakış açısıyla yaklaşmakta ve sınıflara ayrılmış toplumda eğitimin hakim sınıf çıkarları doğrultusunda işlevler üstlendiğini ortaya koymaktadır. Eleştirel kuram olarak da adlandırılan çatışmacı kuram, kendi içinde farklı bakış açısına sahip görüşler geliştirmiştir. Bunlardan en önemli iki tanesi klasik Marksistler ve yeni Marksçı görüşlerdir.

A.2.2.1. Klasik Marksistler ve Eğitim

Klasik Marksist yaklaşımın eğitimle olan ilişkisi, temel olarak Marx ve Engels'in çalışmaları aracılığı ile ortaya konmuştur. Bu sebeple, Klasik Marksizmin eğitimle olan ilişkisine dair Marx, insanın kendini gerçekleştirebilmesi gerektiğini ve ancak bu sayede sınıfların ortadan kalkabileceğini söylemektedir. Egemen sınıf ve emekçi sınıf arasındaki farkı ortadan kaldıracak olan insanın kendini gerçekleştirebilmesi ise, kapitalist sistemlerin istemediği bir olgu olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu bağlamda, kapitalist sistemin eleştirisi aynı oranda kapitalist bir eğitim sisteminin de eleştirisi anlamına gelmektedir. Komünist Manifesto (1848)'da Marx ve Engels kapitalist eğitime olan yaklaşımlarını şu şeklide dile getirmektedirler:

"...Bizi çocukların ana-babaları tarafından sömürülmesine son vermeyi istemekle mi suçluyorsunuz? Bu suçu kabulleniyoruz.

Ama aile eğitimi yerine toplumsal eğitimi koymakla, ilişkilerin en kutsalını yok ettiğimizi söylüyorsunuz.

Ya sizin eğitiminiz! O da toplumsal değil mi? O da içerisinde eğitim yaptırdığınız toplumsal koşullarla, toplumun dolaysız ya da dolaylı müdahalesiyle, okullar aracılığıyla vb. belirlenmiyor mu? Eğitime toplumun müdahalesini komünistler icat etmedi; yaptıkları şey, bu müdahalenin karakterini değiştirmeye ve eğitimi egemen sınıfın etkisinden kurtarmaya çalışmaktan ibarettir.

Aile ve eğitim üzerine, ana-baba ile çocuk arasındaki kutsal ilişki üzerine burjuva safsatalar, proleterler arasındaki tüm aile bağları modern sanayinin etkisiyle parçalandıkça ve bunların çocukları basit ticaret nesneleri ve iş aletleri haline geldikçe daha da iğrençleşiyor." (Marx ve Engels, 2003. s.39)

Kapitalist sistem ve bu sistem içerisindeki eğitim anlayışına dair eleştirel bir bakış açısına sahip olan Marx ve Engels Komünist Manifesto (1848)'da işçi sınıfının burjuva sınıf karşısında sürekli kendinden isteneni yerine getiren bir yapı içerisinde algılandığını ve bu ikili yapının giderilmesi açısından kamusal bir eğitimin işçi sınıfı açısından yaygınlaştırılması gerektiğini söylemektedirler. Kapitalist toplumu değiştirip sosyalist topluma gidecek olan yol eğitimin de değişimini gerektirmektedir (Marx ve Engels, 2003).

Klasik Marksist kuram mevcut eğitim düzenini kapitalist düzenin bir parçası olarak görmekte ve sermayenin çıkarlarına hizmet eden bir yapı olarak tanımlamaktadır. Bu nedenle, alternatif eğitim arayışları içerisine girerek topluma sosyalist örgütlenme biçimlerini benimsetmek gerekmektedir. Bu bağlamda, Klasik Marksist kuram mevcut eğitim sistemine eleştiriler getirirken geleceğin komünist

sisteminde insanların kendilerini gerçekleştirebildiği, özgürlükçü bir eğitim sistemi tahayyül etmektedir. Bunun yanı sıra diğer bir çatışmacı görüş yeni Marksçı görüştür. Klasik Marksçı görüşten bazı konularda ayrılan bu görüşe göz atmak gerekmektedir.

A.2. 2. 2. Yeni Marksçı Görüşler

Klasik Marksist kuramdan sonra toplumun sınıfsal analizini yapan ve temeline Marksist analizi koyan bilimciler, Marx'ın eğitim analizinde toplumsal cinsiyet, ırk, deneyim gibi diğer bileşenlerin öneminin çok anlaşılamadığını öne sürmüşlerdir. Bu bağlamda, toplumun yeni mücadele şekillerinin önemine vurgu yapan Yeni Marksçı Görüş, yeni mücadele alanları olarak bilinç, iletişim, eğitim gibi konuların altını çizmiştir. Marx, daha çok sınıf mücadelesi ve doğrudan eyleme yönelik bir perspektif benimserken Yeni Marksçı Görüş, insanın gelişimi için salt üretim sürecinin analizini yeterli bulmamış ve Marx'ın anlatısında eksik bıraktığını düşündükleri boşlukları doldurmaya çalışmıştır (Kellner, 2013).

Yeni Marksçı Görüş, Avrupa'da Althusser'in, ABD'de ise Bowles ve Gintis'in kapitalist eğitim sistemi üzerine çalışmaları ile önem kazanmıştır. Althusser (2006), eğitimi kapitalist devletin bir aygıtı olarak incelemiştir. Kapitalist sistemin üretim araç ve ilişkilerinin yeniden üretilmesi ihtiyacından yola çıkan Althusser, eğitimi -toplumun bütün üst yapı kurumlarında olduğu gibi- devlet aygıtı olarak konumlandırmaktadır. Devlet aygıtlarını işlevlerine göre ikiye ayırmıştır. Bunlar; baskıcı devlet aygıtları ve ideolojik devlet aygıtlarıdır. Baskıcı devlet aygıtları yürütme, yargı, ordu ve polisten oluşurken; ideolojik devlet aygıtları siyaset, din, aile, iletişim ve eğitim gibi kurumlardır. Baskıcı devlet aygıtları zor gücünü

kullanarak egemen sınıfın düzeni korumasına yardımcı olurken ideolojik devlet aygıtları egemen ideolojiyi topluma yayma işlevi görmektedir (Tan, 1990, Kurul, 2012, Kellnar, 2013).

Althusser'e göre, kapitalist bir toplumda eğitimin bir ideolojik devlet aygıtı olarak işlevi çok önemlidir. Eğitim, bir çocuğu henüz kendini savunacak çağa gelmeden zorla -zorunlu eğitim- ele geçirerek meslek ve beceri edinme yolunda gerekli tutumları edinmesi için yönlendirmektedir. Çocuk, eğer emeği ile bir yaşam sürdürecek ise ona "tevazu, konumuna rıza gösterme, boyun eğme" gibi tutumlar aşılanırken, baskı ve sömürünün bir aracısı olarak yaşamını sürdürecekse ona "kuşkuculuk, kin, hile ve yırtıcılık" gibi roller öğretilmektedir. Bu ideoloji kapsamında kapitalist gereksinimlere yönelik olarak eğitilen kitle, okul tarafından kapitalizme sunulur. Kitlenin büyük bir kısmı emeği ile yaşayacak şekilde rolleri benimserken küçük bir azınlık eğitimin zirvesine ulaşarak sömürü ve baskı ajanı rollerini benimserler. Bu da mevcut sistemin yeniden üretimi için gerekli olan kapitalist sınıfların yeniden üretimini sağlamaktadır.

Bowles ve Gintis (1976) ise kapitalist eğitim sisteminin "fırsat eşitliği" kavramı üzerine çalışmışlardır. Araştırmalarında öğrencilerin okuldaki başarılarının büyük ölçüde ailelerinin sosyo-ekonomik durumu ile uyum gösterdiğini ortaya koymuşlardır. Bu çalışmaya göre, öğrenciler aileleri üst sınıftan geliyorsa daha yüksek gelirli ve üst düzey mesleklere yönelirken; aileleri alt sınıftan gelen öğrenciler daha düşük gelirli ve nitelik gerektirmeyen mesleklere yönelmektedirler. Bu durum, kapitalist eğitim sisteminin eşitsizlikleri azaltıp insanlara fırsat eşitliği yaratacağı savının pek de gerçekçi olmadığı anlamına gelmektedir. Bu bağlamda,

eğitim sisteminde okullar kendi içinde farklılaşarak sınıfsal ayrıma göre eğitim sunmaktadırlar.

Rikowski (2004), eğitim konusunda üç başlığın ele alınması gerektiğini ifade etmektedir. Bunlar,

(1) kapitalist toplumun ve eğitimin eleştirisi,

(2) insan ihtiyaçlarının ve eğitiminin karşılanması ve

(3) eğitimde ve toplumda özgürlüğün sağlanmasıdır.

Bu başlıklardan ilki, sadece eğitimin değil bir bütün halinde kapitalist toplumun (sınıf eşitsizlikleri, cinsiyetçilik, ırkçılık ve her türlü ayrımcılık) bütününe bir eleştiriyi içermektedir. İkinci başlık bu eleştiriyi bir adım öteye taşımakta ve kapitalizmin sürekli yeni ihtiyaçlar ürettiği ön kabulünden hareketle söz konusu ihtiyaçların karşılanmasına ama aynı zamanda söz konusu süreçlerin altında yatan mekanizmaların ortaya çıkarılması ve eleştirisine işaret etmektedir. Bu noktada eğitim alanındaki tüm çalışanlar ve öğrencilere farkındalık kazandırılması ve diğer muhalif gruplarla birlikte söz konusu farkındalık ve ihtiyacın karşılanması söz konusudur. Üçüncü ve son başlık ise özgür düşüncenin sağlanabilmesi ve kendilerini ilgilendiren sorunların ele alınması için çalışanların ve öğrencilerin çıkar ve isteklerinin bir araya getirilmesidir. Burada altı çizilmesi gereken bir nokta söz konusu üç başlığın aşama olarak ele alınmaması gerektiğidir. Başka bir ifadeyle, geleceğin eğitiminin antikapitalist bir nitelik barındırması için her bir başlığın da belli düzeylerde gerçekleşmiş olması gerekmektedir (Rikowski, 2004, 565-577).

Yeni Marksçı Görüş bu ve benzeri çalışmalar ışığında mevcut kapitalist eğitim sistemine eleştiriler getirmektedir. Bu eleştirilerin bazılarını şöyle sıralayabiliriz:

1) Mevcut eğitim yapısı kapitalist sistemin çıkarlarına hizmet ederek sınıfsal eşitsizliklerin pekiştirilmesine aracı olmaktadır.

2) Mevcut eğitim, ideolojinin aktarımı yoluyla kapitalist sistemin sorgulanmasının önüne geçmektedir.

3) Mevcut eğitim sistemi kapitalist üretim olanaklarının yeniden üretilmesini sağlama işlevi görmektedir.

4) Mevcut eğitim sistemi toplumun bütün kesimlerine aynı nitelikte ulaşmamaktadır. Yoksullar, siyahlar, kadınlar, LGBT bireyler gibi toplum tarafından ayrımcılığa uğrayan kesimler eğitimden egemen sınıflar kadar yararlanamamaktadır.

5) Mevcut eğitim sisteminde diploma bir başarı ölçütü olarak kullanıldığından, insanların öğrenme isteğinin yerini okulu bitirme isteği almaktadır. Bu durum da eğitimin temel işlevi olan bilgi üretme ve insanı özgürleştirme görevinin önüne geçmektedir (Rikowski,2011, Kurul, 2012).

B. ÜNİVERSİTE

B.1. Yükseköğretim ve Üniversite

Yükseköğretim ve üniversite kavramları zaman zaman eş anlamlı olarak kullanılmalarına rağmen iki kavram arasında farklılıklar bulunmaktadır. Ülkemizdeki mevcut yasaları incelediğimizde yükseköğretim, 1739 sayılı "Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 34. Maddesi ile 2547 sayılı "Yükseköğretim Kanunu'nun 3/a maddesinde; "Milli eğitim sistemi içinde, ortaöğretime dayalı, en az dört yarıyılı kapsayan her kademedeki eğitim-öğretimin tümü" olarak tanımlanmaktadır. Üniversite ise, yine Yükseköğretim Kanunu'nun 3/d maddesinde tanımlanmaktadır. Buna göre üniversite; "Bilimsel özerkliğe ve kamu tüzel kişiliğine sahip yüksek düzeyde eğitim-öğretim, bilimsel araştırma, yayın ve danışmanlık yapan; fakülte, enstitü, yüksekokul ve benzeri kuruluş ve birimlerden oluşan yükseköğretim kurumu" olarak tanımlanmaktadır. Yasal metinler incelendiğinde sonuç olarak yükseköğretimin üniversiteyi de bünyesinde barındıran bir üst kavram olduğu ortaya çıkmaktadır.

Üniversite ve yükseköğrenim kurumları ülkemizde aynı çerçeve yasa altında toplanmış olsalar bile iki kavram arasında örgütlenme şekli bakımından da farklılık bulunmaktadır. Üniversitenin araştırma işlevi, diğer yükseköğretim kurumlarından farklılaştığı temel alanlardan bir tanesidir. Üniversiteler, araştırmalar yaparak toplumsal sorunlara bir çözüm bulma işlevini yerine getirmektedirler. Habermas (1992), üniversitelerin öğrencileri politik olarak bilinçlendirme, teknik bilginin üretimi ve teknik bilginin aktarımı işlevleri olduğunu belirtmektedir. Böylece üniversiteler hem politik hem de ekonomik olarak bilginin üretildiği, bilginin

aktarıldığı ve bu üretim-aktarım mekanizması sonucunda toplumun şekillendirildiği yerdir.

Yükseköğretim ve üniversite kavramlarının bu çerçevede birbirinden ayrıldığı ve yükseköğretimin üniversiteleri de içerisine alan kapsayıcı bir kavram olduğu ortaya çıkmaktadır. Üniversiteler diğer yükseköğretim kurumlarından kendine özgü nitelikleri ve işlevleri bakımından ayrılmaktadır. Kendine özgü nitelik ve işlevleri olan üniversitelerin bu nitelik ve işlevleri, tarihsel süreç içerisinde toplumsal değişimlere paralel olarak farklı anlamlar kazanmıştır. Bu sebeple, üniversitelerin nitelik ve işlevlerindeki değişimi anlamlandırabilmek için üniversitelerin tarihçesine göz atmakta fayda vardır.

B.2. Üniversitelerin Tarihçesi

Üniversitelerin günümüzdeki halini alması dünyanın ekonomik ve toplumsal dönüşümlerinden bağımsız olarak gerçekleşmemiştir. Üniversitenin anlamı ve işlevlerindeki değişim de, tarihsel olarak konjonktürel değişikliklerle neredeyse paralel bir değişim süreci geçirmiştir. Bu sebeple, üniversitelerden bahsederken aslında dönemler itibari ile yaşanan dönüşümlerin üniversite kavramında görünen yansımalarını, tarihsel bir perspektiften ele almak kaçınılmaz olacaktır.

Çalışmanın niteliği göz önüne alındığında, üniversitenin gelişimini Türkiye ve Batı olarak iki kategoriye ayırmak hem kavramsal hem de tarihsel açıdan anlamlı olacaktır. Bu bağlamda, üniversitenin temellerinin atıldığı batı toplumlarında üniversitenin tarihsel süreci evreler halinde incelenecek ve sonrasında, Türkiye'de üniversiteye dair olan değişimler tarihsel bir çerçevede ele alınacaktır.

B.2.1. Batı'da Üniversite

İtalya'da ortaya çıkan "üniversitas" kelimesi Latince kökenine inildiğinde "bütünlük, topluluk" anlamını taşımaktadır (Hatipoğlu, 2000). Bu kavram ilk ortaya çıktığında katedrale yakın olan rahipler tarafından kurulmuş loncalar için kullanılmaktadır. Üniversitas, kamusal olmayan bilgi ve eğitimin öğrenilmesi amacıyla oluşturulan bir lonca faaliyeti göstermektedir. Devlet ve kilise nezdinde kendine özgü yasaları ve yargılama şekilleri bulunan üniversitelerde hoca ve öğrenci arasında bir nevi usta ve çırak ilişkisi bulunmaktadır (Aslan, 2008).

Üniversitenin Batı'da doğduğu pek çok kimse tarafından kabul edilen bir gerçek olsa da, ilk üniversitenin tam olarak nerede kurulduğu konusunda tartışmalar mevcuttur. Bu konuda, Eski Yunan'da kurulan okulların ilk üniversite eğitimini sağladığı görüşünün yanı sıra, üniversitenin ortaya çıkışını Mısır ve Asya – Çin ve Hindistan- olarak kabul eden görüşler de mevcuttur. Yaygın görüş olarak, Batı Avrupa'da ve Ortaçağ'da ortaya çıkan üniversitede Doğu ve Batı toplumları için önemli olan din temelli eğitim yapılmaktadır (Versan, 1988).

Gürüz (2003)'e göre, bu dönemde ortaya çıkan üniversitelerde iki şekilde örgütlenme yapısı mevcuttur. Bunlardan ilki olan Bologna Modelinde, öğrenciler tarafından seçilen rektör okulu yönetmekte iken, ikinci örgütlenme modeli olan Paris Modeli'nde ise rektörlük seçimi okulun hocaları tarafından yapılmaktaydı. Bu dönemde üniversiteler dini kurumların baskılarından tam olarak kurtulmuş olmasa bile, işleyiş açısından bir özerklik mevcuttur.

Rönesans Dönemi'ne gelindiğinde, değişen ekonomik ve toplumsal koşullar, doğal olarak üniversitelerin yapısını da değiştirmiştir. Skolastik düşüncenin yerini alan, akla ve doğaya dayalı düşünce tarzı sayesinde, bu dönemde içinde bulunulan

koşullar açıklanmaya başlanmıştır. Ticaret ve ekonominin gelişmesi ile kapitalist sınıf tarafından ilgi merkezi olmaya başlayan üniversiteler, bunun yanı sıra kilisenin tekelinden çıkarak siyasi iktidarlar tarafından da desteklenmeye başlanmıştır. Bu sürecin bir sonucu olarak, monarşik iktidarlar üniversitelerin özerk yapısına müdahalelerde bulunarak onları kendilerine bağımlı bir hale getirmeye başlamışlardır

Mutlak monarşilerin kurulduğu on beş ve on yedinci yüzyıllar arasında, üniversitelerde de köklü değişimler yaşanmaktadır. Bu yıllara kadar kiliseye bağlı olan üniversiteler, artık devletin ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik faaliyetler içerisine girmişlerdir. Üniversitenin özerkliğinin devlet tarafından ortadan kaldırılmasına yol açacak denetim mekanizmaları oluşturulmuştur. Üniversiteler, bu dönemde hala kuruldukları zamanlardaki isimlerini taşımasına rağmen, yapısal olarak artık başka bir noktaya vurgu yapmaktadır. Bu dönemde üniversite yapısında meydana gelen önemli değişimlerden bir tanesi de, üniversite nüfusunun hızla artmasıydı. Bu dönemde, kilise tekelinden çıkan üniversitelerde eğitime daha çok varlıklı köylü, tüccar ve zanaatkârlardan oluşan orta sınıf ilgi göstermeye başlamıştır (Timur, 2000).

Üniversiteler siyasal, toplumsal ve ekonomik yapı ile birlikte değişime uğrayarak kapitalizmin gelişmesine paralel bir şekilde modern yapısına bürünmeye başlamıştır. Önceleri kilisenin istek ve ihtiyaçlarına göre işlev ve yapısını belirleyen üniversite, rotasını değiştirerek Rönesans sonrasında yüzünü kapitalizmin alt yapısını hazırlamaya dönmüştür. Aydınlanma olarak nitelendirilebilecek bu dönemin ardından, üniversiteler modern anlamda bildiğimiz üniversitelerin özelliklerini yansıtmaya başlamıştır.

Aydınlanma sonrası dönemde, modern üniversiteler ulus-devletin ihtiyaç duyduğu sahalarda çalışmalar yapmak ve gerekli mesleki alt yapıyı sağlayacak

eğitimi bireylere aktarmak görevlerini üstlenmiştir. Timur (2000) bu dönemde üniversitenin iki işlevi olduğunu belirtmektedir. Bunlar; ulus vurgusunu sağlamlaştıracak politik bir işlev ve üniversitelerin halktan ziyade burjuva ve aristokratik sınıfa dönüştürülen yapısı sayesinde ekonomik işlevidir.

Üniversitelerin yapısında çok büyük değişim yaratan olaylardan bir tanesi de Sanayi Devrimi'dir. Bu devrim, üniversitelerden çok üretimin kendi içerisindeki icatlarla doğmuştur. Ekonomik ve toplumsal yapıda hegemonik bir güç olarak değişimin temelini oluşturan kapitalist üretim tarzı, toplumun her alanında olduğu gibi üniversiteyi de kendi doğrultunda değişime uğratmıştır. 19. Yüzyıldan itibaren topluma ait olan bilimsel bilgi, kapitalizmin tekeline geçiş yaşamıştır (Ansal, 1997).

Kapitalizmin yaygınlaştığı ve hatta tek egemen güç olmaya başladığı bu dönemde, üniversitelerin hem ekonomik alan hem de toplumsal alanda meydana gelen değişim ve dönüşümler üzerindeki büyük etkisi, kapitalist sınıfın dikkatini çekmiş ve sosyal bilimlerin ortaya çıkması bu temelde mümkün olmuştur (Gulbenkian Komisyonu, 2000). Kapitalist bir küreselleşme çerçevesinde sanayi ve üniversitenin yakınlaşarak kapitalizmin ihtiyaç duyduğu emek üretkenliğini artıracağı düşüncesi, üniversitenin niteliğini bu gereksinimleri karşılamaya yönelik olarak değiştirmiştir.

Üniversitelerin yapısının değiştiği bu dönemde, yönetim yapısı da değişmiş ve iş adamları bu konuya ilgi göstermişlerdir. Endüstri ile bilimin iç içe geçmeye başladığı bu dönemde, akademik kaygılar göz ardı edilerek üniversiteler daha çok girişimci bir nitelik kazanmaya başlamıştır (Timur, 2000). Devletler ve hükümetler, özellikle sanayiye yönelik bilimsel araştırmalara finansal kaynak sağlayarak askeri

nitelikte çalışmaları artırırken diğer yandan da, bilimin politikanın yönelimine girmesini sağlamışlardır.

Üniversitenin ortaya çıkışından bu yana toplumsal, politik ve ekonomik olarak önemli bir aktör olduğu tartışmasız bir gerçektir. Üniversiteler, yapıları ve işlevleri bakımından dönemsel olarak içinde bulunulan koşullardan etkilenerek tarihsel olarak dönüşüme uğramışlardır. Bu dönüşüm, kamusal olandan girişimci olana, bilimsel olandan endüstriyel olana ve en önemlisi topluma hizmetten piyasaya hizmete doğru gerçekleşmektedir. Batıda üniversitelerde meydana gelen bu değişimin Türkiye'deki üniversitelere nasıl yansıdığını incelemek için Türkiye'de üniversitelerin tarihsel gelişimini değerlendirmekte fayda vardır.

B.2.2. Türkiye'de Üniversite

Türkiye'de üniversiteleri incelerken tarihsel olarak Cumhuriyet ve Cumhuriyet Öncesi Dönemi ayrı ele almakta fayda vardır. Çünkü Osmanlı İmparatorluğu Dönemi ile Cumhuriyet Dönemi arasındaki toplumsal, ekonomik ve politik yapıda ve dolayısıyla üniversitelerin yapısında farklılıklar bulunmaktadır. 1863'te darülfünunun açılmasıyla başlayan üniversiter hayat günümüze gelen süreçte coğrafyada yaşanan ekonomik ve politik değişimlerin etkisiyle şekillenmiştir.

Osmanlı'da genellikle dinin etkisi altında olan eğitim sistemi Batı'ya açılmanın bir yolu olarak kabul edilmiştir. Ancak Batı tarzında bir üniversite ancak 1863' te ''darülfünun'' adı altında açılmıştır. Kelime anlamı olarak ''fen, bilim evi'' anlamına gelen darülfünun müslim ve gayrimüslimlerin bir arada olduğu bir okuldur. Darülfünun medreselerden farklı olarak dinin etkisinden kurtulmuş ve devlet

hizmetlerine eleman yetiştirme amacı güden eğitim yapısına sahip bir üniversitedir (Akyüz, 1985).

Osmanlı'nın hem politik hem de askeri yapısında yaşanan çalkantılar ve değişimler sebebiyle çok kez açılıp kapatılan darülfünun Cumhuriyet Dönemi'nde 1 Nisan 1924' te çıkarılan 493 sayılı yasa ile İstanbul Darülfünun ismini almıştır. Cumhuriyet'in kuruluş yıllarında üniversiteler ile ilgili önemli gelişmeler meydana gelmiştir. 3 Mart 1924' te 430 sayılı Tevhid-i Tedrisat Kanunu çerçevesinde eğitimde birliğin sağlanması yönünde adımlar atılmış, bu dönemde Ankara Hukuk Mektebi (1925), Gazi Eğitim Enstitüsü (1926) ve 1933' te Ankara Yüksek Ziraat Enstitüsü (1933) kurulmuştur. Yine bu dönemde İsviçreli Profesör Malche'nin raporu doğrultusunda İstanbul Darülfünun' un Türkiye'nin yeni yapısında uygun şekilde yeniden yapılandırılması gerçekleştirilmiştir (Kocatürk, 1984). Bu yeniden yapılandırma çerçevesinde İstanbul Darülfünun kapatılmış ve Cumhuriyet Dönemi'nin ilk üniversitesi olan İstanbul Üniversitesi 1 Ağustos 1933'te kurulmuştur.

Cumhuriyet Dönemi'nin ilk üniversitesi olan İstanbul Üniversitesi darülfününun özerk yapısından farklı olarak merkeze bağlı bir yönetim yapısına sahiptir. Bu çerçevede darülfününun akademisyen kadrosunun büyük bir kısmı tasfiye edilmiştir. Üniversiteler yeni kurulan Cumhuriyet'te rejimin bir parçası olarak algılanmış ve buna uygun davranmayanlar üniversiteden uzaklaştırılmıştır (Aslan, 2008).

Cumhuriyet Dönemi'nin ikinci üniversitesi İstanbul Teknik Üniversitesi olmuştur. Bu üniversite Ankara Yüksek Ziraat enstitüsünden sonra katma bütçe ve tüzel kişiliğe haiz Türkiye'nin ikinci yükseköğretim kurumu sıfatını almıştır

(Hatipoğlu, 2000). 1946 yılına kadar merkezi yönetim esaslı bir yapıya sahip olan üniversite Türkiye'nin çok partili rejime geçmesine paralel olarak özerk bir yapıya kavuşmuştur. Bu yılda çıkarılan yasa ile rektör ve dekan karar uygulayıcı nitelik alırken üniversitelerin yönetimi kurullara bırakılmıştır.

1950 ve 1960 yılları arasında dört tane üniversite kurulmuştur. Bunlar; Karadeniz Teknik Üniversitesi, Ege Üniversitesi, Atatürk Üniversitesi ve Orta Doğu Teknik Üniversitesi (ODTÜ)'dir. İlk üç üniversite Milli Eğitim Bakanlığı'na tabi şekilde kurulmuş olup daha çok yöresel ihtiyaçların karşılanması amacını gütmektedir. ODTÜ ise Birleşmiş Milletler (BM) tarafından kurulmuş ve eğitim dili İngilizce olmuştur (Aslan, 2008). Türkiye'de neoliberal dönüşümler konusu incelendiğinde üniversitelerin tarihçesini 1980 sonrası dönem olarak ele almakta fayda vardır. Bu dönemdeki askeri darbe ve beraberinde getirdiği muhafazakar ve neoliberal dalga üniversiter yaşamda köklü değişiklikler meydana getirmiştir.

1980 Sonrası Türkiye'de Üniversiteler

Türkiye'de üniversitelerin tarihsel olarak değişimi incelenirken, 1980 sonrası dönemi ayrıca ele almak hem üniversiter yapıda meydan elen köklü değişimler hem de çalışmanın kapsamı açısından yerinde olacaktır. 1980 darbesi sonrasında Türkiye'nin toplumsal ve iktisadi yapısında meydana gelen muhafazakâr ve neoliberal politikalar, üniversiter yaşamda da 6 Kasım 1981 yılında kurulan Yükseköğretim Kurumu (YÖK) tarafından uygulanmaya başlanmıştır. Bu tarihten itibaren Türkiye'de üniversitelerin yapısındaki değişimin baş aktörü Yükseköğretim Kurumu (YÖK) olmuştur.

12 Eylül Askeri Darbesi sonrasında oluşturulan cunta yönetimi devletin bütün kurumlarını askeri bir yapıya dönüştürmeye yönelik uygulamalarda bulunmuştur. İktisadi açıdan serbestleşmeye yönelik neoliberal politikaları benimseyen ve dayatan bu yönetim, üniversitelerin neoliberal politikalar doğrultusunda hareket etmesini sağlamak ve üniversitelerdeki eleştirel sesleri bastırabilmek için Yükseköğretim Kurumu (YÖK)'nu kurmuştur. Bu sayede amaçlanan üniversitelerin bilimle olan bağını neoliberal –piyasacı- bir yapının etrafında şekillendirilerek, üniversiteleri birer kışlaya dönüştürmektir (DEK Raporu, 2014).

Bir cunta kurumu olarak Yükseköğretim Kurumu (YÖK), otoriter ve baskıcı bir yapı ile üniversitenin tüm bileşenlerini devlet aklına uygun şekilde davranmaya zorlayan yapısı ile üniversitelerde resmi ideolojinin yeniden üretimini sağlamaya çalışmaktadır. Neoliberal perspektifi benimseyen Yükseköğretim Kurumu (YÖK), üniversitelerin eşitlikçi ve demokratik yönetim anlayışından ve bilimsel özerklikten koparak, kapitalist ilişkilerin ortasında kalmasına neden olmaktadır (Eğitim Sen, 2013).

Üniversitelerin denetim altında tutulması amacıyla 1981 yılında kurulan Yükseköğretim Kurumu (YÖK), 1990'lı yıllara gelindiğinde reform çalışmaları adı altında neoliberal politikaların üniversiter yaşamı içine alan bir yapıya dönüştürmesine yönelik uygulamalarda bulunmuştur. Bu dönemde Yükseköğretim Kurumu (YÖK)'nun Reform adı altında üniversiteleri rekabetçi bir yapıya dönüştürmesi, üniversiteleri kapitalist bir mantık çerçevesinde yeniden inşası anlamını taşımaktadır.

Yükseköğretim Kurumu (YÖK)'nun üniversiteyi yeniden inşası için öngördüğü reform uygulamaları, Türkiye'de üniversiteleri günümüzde, rekabet ve

piyasa koşullarını merkeze alan çalışmalar yapan bir yapıya dönüştürmektedir. Bu süreçte oluşturulmak istenen yapıya uygun olarak vakıf üniversiteleri kurulmuştur. Üniversitelerin sayısında meydana gelen bu artışın, üniversitenin temel görevi olan bilimsel bilgi üretme konusunda bir soru işareti yarattığı ise yadsınamaz bir gerçek olarak karşımızda durmaktadır. Bunun yanı sıra, performansa dayalı uygulamalara geçilmiş, kamusal finansman azaltılarak üniversiteler kendi imkânlarını yaratmaya zorlanmış ve üniversiteler için nicelik kavramı niteliğin önüne oturtulmuştur (DEK Raporu, 2014).

Özetle belirtmek gerekirse 1980 yılındaki askeri darbe, üniversitelerin denetlenmesini ve neoliberal olarak yeniden inşasını sağlamak amacıyla kurulan Yükseköğretim Kurumu (YÖK)'nun uygulamalarıyla şekillenmiş ve modern anlamıyla üniversitenin yapısında dezenformasyon oluşturmuştur. 1980 sonrası dönemde Türkiye'de üniversitelerin geçirdiği neoliberal dönüşüm modern anlamda üniversitenin insan, toplum ve doğa yararına olan yapısının önüne geçmekte ve üniversite kurumunu bir şirket formuna dönüştürmektedir.

2.BÖLÜM

A) NEOLİBERALİZM VE KAPİTALİST KÜRESELLEŞME SÜRECİNDE DÖNÜŞÜMLER

Günümüzde neoliberalizm ve küresel kapitalizmle sonuçlanan iktisadi ve politik paradigmalar liberalizm ve Keynesyen (sosyal refah dönemi) dönem aşamalarından geçerek güncel niteliğine kavuşmuştur. Bu bağlamda neoliberalizmi anlamlandırabilmek için özellikle liberalizmin felsefi ve iktisadi kökenlerinin ortaya konmasına ihtiyaç vardır. Bu nedenler dolayısıyla anlatıya liberalizm ile başlamak anlamlı olacaktır.

A.1. Liberalizm

A.1.1. Felsefi Temelleri

Liberalizm olarak adlandırılan ve kökenleri daha eskiye dayanmakla birlikte, özellikle sanayi devrimi sonrası çoğu iktisatçı ve politikacının üzerinde hem fikir olduğu paradigma, sermayenin önündeki engellerin kaldırılmasını hedefleyen felsefi ve iktisadi temeller üzerine şekillenmiştir. Sanayi devrimi ile beraber sermaye birikimi imkânlarının kolaylaşması, burjuvaziyi bu birikimin önünde set olarak görülen feodal sistemin eleştirisine yönlendirmiştir. Liberalizm, iktisadi bir devrim niteliğinde olmasının yanı sıra siyasi ve felsefik temellere dayandırılmaktadır.

Aktan (2006)'ın analizine göre, kelime anlamı olarak kökeni Fransızca "libre" olan bu terim, serbest anlamını ifade etmektedir. Yine kökeni İngilizce olan

“liberty” kelimesi ise özgürlük, serbestlik manasını içermektedir (Tayyar ve Çetin, 2013 s.108). Kelime anlamı olarak özgürlük ve serbestlik kavramlarının seçilmesi tabii ki tesadüfi değildir. Bu kavramların kökenlerini anlayabilmek için Rönesans hareketini incelemekte yarar vardır. Liberalizmin siyasi ve ideolojik olarak temelinin atıldığı bu dönemde, Avrupa karanlık çağın sonunu getirmiş ve bu dönem insanlık tarihi açısından bir devrim olarak algılanmıştır.

Rönesans hareketini insan ve insan aklına olan güvenin zirve yaptığı ve bu doğrultuda bütün sosyal ve siyasal kavramlara yönelik düşüncelerin büyük değişime uğradığı bir devrim olarak nitelenmektedir (Çetin, 2002 s.86). Rönesans hareketi bu devrimsel dönüşümle beraber, kilisenin baskıcı düşünce tarzından uzaklaşarak özgürlük ve insanı yeniden tanımlamıştır. Rönesans hareketinin en önemli kavramsal yeniliklerinden bir tanesi, özgürlük anlayışı çerçevesinde bireyci bir kavrama ulaşmasıdır. Bu kavramlar liberalizmin kökenlerini oluşturmaktadır. İnsanın aklı sürekli olarak gelişme gösteren bir yapı olarak algılanmış ve insan aklının önünde duran akıl dışılık yok edilerek insan aklına uygun bir yapılanma öngörülmüştür.

Liberalizmin felsefi temellerini oluşturan fikir insanları da, Rönesans hareketinin toplumsal olarak kabul görmesi ile birlikte ortaya çıkmışlardır. Bu dönemin düşünürlerinden Locke, devletin amacını tanımlarken özgürlüğü güvence altına alma konusuna değinmiştir. Bunun yanı sıra, devletler meşruiyetlerini bireylerin iradelerinin ortaya konduğu toplum sözleşmelerinden almaktadır. David Hume, insan aklının kendi faydasını en üst seviyeye çıkarmak adına çalıştığı düşüncesinden hareketle, doğal düzene karışılmaması gerektiğini belirtmiştir. Burada, doğal düzeni bozabilecek güç olarak devleti görmektedir. İnsanın doğasında

olan özgürlüğü sınırlayan şey, devletin kendisidir. Bir diğer düşünür Adam Smith, Hume'ün açtığı yoldan ilerleyerek devletin varlığını iç ve dış güvenlik olarak sınırlamış ve bireyin özgürlüğünün mutlak olması gerektiğini belirtmiştir. Bentham ise bireysel çıkarın özgürlüğü, özgürlüğün ekonomik özgürlüğü, ekonomik özgürlüğün mülkiyeti ve nihayetinde mülkiyetin mutluluğu getireceği düşüncesiyle, devletin görevini bireysel çıkarlara uygun olarak hareket etmek olarak sınırlamıştır (Çetin, 2002 s.86-87).

Liberalizmin ideolojik olarak temellerini oluşturan Rönesans hareketinin sosyal ve siyasi kavramlarda yarattığı değişiklik, liberalizmin felsefi temellerini oluşturmaktadır. Özgürlük temelinde yola çıkan bu ideoloji, rasyonel bireyin kendisine en uygun kararı vereceğini, faydacı bireyin ekonomik olarak özgürlüğüne kavuşacağını ve mülkiyetle birlikte mutluluğa erişeceğini ortaya koymaktadır. Bu rasyonel bireyin hareketlerini sınırlayan bir yapı olarak algılanan devlete düşen rol, bireylerin özgürlüklerini koruyan bir bekçiden farklı değildir.

İktisadi Temelleri

Liberalizmin iktisadi temelleri de Rönesans hareketi sürecinde ortaya çıkan felsefi düşüncelere dayanmaktadır. Bu bağlamda liberalizmin iktisadi temellerini dört ana başlıkta incelemek yanlış olmayacaktır. Bu temeller, bireycilik ilkesi, özgürlük ilkesi, serbest piyasa ekonomisi ilkesi ve sınırlı devlet ilkesidir. Bu ilkelerden bireycilik ve özgürlük ilkeleri, felsefi temellerin olduğu gibi iktisadi temellerin de ana noktalarıdır. Diğer iki ilke olan serbest piyasa ekonomisi ve sınırlı devlet ilkeleri

ise bireycilik ve özgürlük ilkesinin ardılı konumundadırlar (Tayyar ve Çetin, 2013 s.112).

Liberalizmin iktisadi temellerinden bir tanesi olan bireycilik ilkesine göre, bireyler rasyonel olduklarından dolayı kendileri için en iyi seçimi yapabilecek durumdadırlar. Her birey kendi tercihini ve çıkarını en iyi bilen kişi olduğu için kendisiyle ilgili seçimleri en iyi şekilde yapacak olan da kendisidir. Rasyonel birey, serbest bir pazarda özgür bırakıldığı takdirde neyin kendisi için iyi, neyin kötü olduğuna karar verebilecek durumdadır. Bireylerin rasyonalitesi onları "homoeconomicus" olmaya zorlar. Bir bakıma, her birey rasyonel kararlarını kendisi için ekonomik yarar sağlayacak şekilde vermektedir. Bireycilik ilkesine göre, bireyin üretici ya da tüketici olması fark etmemektedir. Kendi çıkarını en üst noktaya taşıma refleksi gösteren birey, kendisi için en iyi olanı seçme rasyonalitesine sahiptir.

Liberalizmin bireycilikle birlikte iktisadi temellerini oluşturan ikinci ilke, özgürlük ilkesidir. Burada sözü edilen özgürlük, daha çok ekonomik özgürlüğe vurgu yapmaktadır. Ekonomik özgürlük bireylere diğer alanlarda özgürlüğü sağlayacak olan temel kavramdır (Tayyar ve Çetin, 2013 s.112). Ekonomik anlamda davranışlarında özgür olan bireyler, bireycilik ilkesi gereği kendilerine en uygun şekilde hareket edecekler ve sonucunda çıkarlarını en üst noktaya taşıyacaklardır. Ekonomik özgürlük karşısında, bireylerin rasyonel davranışlarını yansıtmasını engelleyecek herhangi bir kurum -örneğin devlet-, bireylerin çıkarlarını en üst seviyeye taşıdığı optimum denge noktasını bozacaktır.

Liberalizmin iktisadi temellerini oluşturan bir diğer ilke de, serbest piyasa ekonomisi ilkesidir. Bireycilik ve özgürlük ilkelerinin neredeyse kesişiminden oluşan

bu ilkeye göre, bir malın fiyatı, serbest piyasa koşullarında belirlendiği takdirde optimum denge noktasında oluşacaktır. Serbest piyasada buluşan tüketici ve üreticiler rasyonel davranışlarını bu piyasa aracılığı ile aktarmakta ve sonucunda nihai olarak bir optimum denge oluşmaktadır. Liberalizm düşüncesinin kutsal kitabı olarak niteleyebileceğimiz serbest piyasa ekonomisi ilkesine göre bireylerin rasyonel tercihleri, istem dışı biçimde toplumsal olarak da rasyonel tercihlerin ortaya çıkması ile sonuçlanacaktır. Adam Smith'in tabiriyle bu sonuç bir görünmez el tarafından sağlanmaktadır. Burada atlanmaması gereken en önemli nokta ise, bu serbest piyasaya dışsal bir müdahalenin söz konusu bile olmadığıdır.

Son olarak, liberalizmin bir diğer ilkesi ise, sınırlı devlet ilkesidir. Şimdiye kadar belirtildiği üzere, hem felsefi hem de iktisadi olarak, liberalizmde devlete çok sınırlı bir yer ayrılmaktadır. Devlet liberal düşüncede liberalizmin iktisadi ilkelerinin koruyuculuğu rolü üstlenmektedir. Bunun dışında atacağı her adım rasyonel aklın dışında kalmakta ve bireylerin özgürlüğünü baltalamaktadır. Bu bağlamda, liberalizmin içerisinde devlete düşen görev, liberal temelleri koruyacak savunma ve adalet hizmetlerini yürütmekten ibarettir.

Rönesans hareketi ile temelleri atılan liberalizm dalgası, sanayi devriminin gerçekleşmesi ile beraber özellikle sanayiciler, iktisatçılar ve politikacılar tarafından oldukça benimsenmiş ve dünya çapında hakim iktisadi paradigma halini almıştır. Özellikle bu süreçte, sanayi devriminin getirdiği teknolojik ilerlemenin verimlilik ve kar oranlarını çok yüksek seviyelerde artırması, birikim sürecine hakim olan bir sanayi burjuvasının ortaya çıkması ile sonuçlanmıştır. Teknolojik ilerleme sayesinde meydana gelen verimlilik artışı, liberal bağlamda ticaretin de serbestleşmesi yolunu

açmış ve tüm dünyanın bir serbest pazar haline getirilmesi inancı, iktisatçı ve politikacılar tarafından dillendirilmeye başlanmıştır. Bütün bu süreç içerisinde devlet kutsal serbest piyasanın işlemesi için dahili ve harici gerekleri yerine getirmekle yükümlüdür. Bunun ötesine geçen bir müdahale ise akıl dışı olacak ve toplumsal en iyiye ulaşmayı engelleyecektir.

Felsefi temelleri Rönesans hareketi ile atılmaya başlanıp sanayi devrimi ve onun ortaya çıkardığı üretim ilişkileri bağlamında iktisadi açıdan hayat bulan liberalizm, 1900'lü yılların ilk çeyreğine kadar neredeyse sorgulanmaksızın literatürde hakim paradigma olarak kendisine yer bulmuştur. Sermaye birikiminin sürekli büyümesine dayanan bu sistem, özgürleşmenin dalgalanan bayrağı gibi görülmektedir. Bu özelliği nedeniyle, liberalizmin ortaya çıkış döneminde bir inanç olarak algılanması, kendiliğinden dengeye gelemeyen piyasaların üstünü örten bir kara peçe gibi görünmektedir (Dönmez, 2008).

A.2. Sosyal Refah Devlet

İktisadi Temelleri

Liberalizmin ortaya koyduğu bu yapı, sanayi devriminin ve teknolojik gelişmelerin etkisi ile büyük ölçekli şirketlerin piyasaları ele geçirdiği bir noktaya doğru gitmiştir. Fordist üretim tarzı ve bunun sonrasında bölüşümde ortaya çıkan aşırı dengesizlikler, liberalizmin iddia ettiği doğal düzenin dengesinin toplumsal faydayı maksimize etmediğini sorgulatmaya başlamıştır. Üretim ilişkilerinde yaşanan köklü değişim sonucu ortaya çıkan işçi sınıfının çalışma koşullarının ağırlığı,

yoksulluğunun artması ve yaşam koşullarının kötüye gitmesi gibi durumların ortaya çıkması ile liberalizme yönelik eleştiriler de artmaya başlamıştır (Durdu, 2009). 1870-1914 yılları arasını kapsayan ve yeni kıtaların fethedildiği, kapitalistlerin servetlerinin kat kat arttığı dönem, işçi sınıfı açısından bir kâbusa dönüşmüş durumdadır. Nitekim bu dönemde sendikal faaliyetlerin ve devrimci hareketlerin yaşanmış olması, işçi sınıfının içinde bulunduğu durumun yansıması olarak görülmektedir. İşçiler giderek artan işsizlik ve yoksullaşma karşısında güvence olarak sendikaları görmeye başlamış ve bu dönemde sendikalı işçi sayısı hızla artmıştır (Akkaya, 2001). 1917'de Rusya'da işçi sınıfının gerçekleştirdiği devrim, dünya genelinde bir eğilimin vücut bulmuş ifadesi haline gelmiş ve liberalizm için artık değişimin şart olduğunun kanıtı olmuştur. Dünya genelinde yayılmaya başlayan sosyalizm dalgası, işçi sınıfı açısından çekici bir hale gelmeye başlamış ve liberal sistemin bekası için bazı ilkelerden ödün verilmesi kaçınılmaz olmuştur. Sistem, hem kendi içinde bir tıkanıklığa uğramış, hem de temel olarak zıt olan bir rakip sistem, dünya nüfusunun çoğunluğu olan işçi sınıfının egemenliğinde yurttaşlara parasız olarak sağlık, eğitim ve diğer refaha yönelik hizmetleri sunmaya başlamıştır.

Liberalizm, sanayi devrimi ve teknolojik ilerlemelerin etkisiyle, bölüşüm ilişkilerinde kapitalist bir nitelik sergilemektedir. Sermayeden yana olarak birikimin tekelleşmesi ve önü alınamaz bir canavar gibi büyüyen sınai şirketler, tarihsel olarak liberal felsefenin öngördüğü toplumsal faydayı en üst seviyeye çıkartmak bir kenara dursun, eşitsizliğin yoğunlaştığı, yoksulluğun arttığı, toplumun özellikle de işçi kesiminin yaşam koşullarının giderek kötüleştiği bir sonucu beraberinde getirmiştir. 1900'lü yılların başlarında bu sisteme karşı oluşan tepkilerin yoğunlaşması ve sosyalizm tehdidi, liberalizmi ödün vermeye zorlamıştır. Bu iktisadi ve siyasi aklın

yaklaşık 60 yıl süren altın çağı, 1929 Büyük Buhranı ile sona ermiş ve sonrasında devletin ekonomideki rolü değişime uğramıştır. Gece bekçisi devlet, hem 1. Dünya Savaşı hem de 1929 Büyük Buhranı ile beraber sosyal refah devletine dönüşmüştür.

Liberal sistem, bu hastalığın reçetesi olarak sınırlı devlet ilkesinden taviz vererek devamlılığını sürdürmeye karar vermiştir. Sistemin kendisinin yarattığı sosyal ve ekonomik sorunlar, sosyal refah devleti anlayışının ortaya çıkması ile geçiştirilmiştir. Çünkü yaşanan sosyal ve ekonomik sorunlar, piyasanın aslında liberalizmin öngördüğü gibi kendiliğinden toplum için en iyi olanı seçmediğini açıkça ortaya koymaktadır. Devletin sosyal ve ekonomik olarak piyasalara müdahalesi kaçınılmaz bir hal almıştır (Akkaya, 2001).

Sistemin içsel olarak yarattığı tıkanıklığın ve sosyalizm tehlikesinin aşılabilmesi için liberal düşüncenin ilacı, John Maynard Keynes olmuştur. Kendisini açıkça bir 'eğitimli liberal' olarak tanımlayan Keynes, ortaya koyduğu perspektifle döneme adını vererek bu tarihsel sürecin sosyal refah devleti olarak tanımlanmasının yanı sıra, Keynesyen dönem olarak da tanımlanması ile sonuçlanan iktisadi sonuçlar ortaya koymuştur. 1. Dünya Savaşı ve sonrasında 1929 yılında meydana gelen Büyük Buhran, kitleleri liberal düşüncenin temellerini sorgulamaya itmiş ve sosyalizm hareketi büyük ivme kazanmışken John M. Keynes, 1929 Büyük Buhranı'nın sonuçlarından hareketle, liberalizme çeşitli eleştiriler yöneltmiştir. Liberalizmin değişen bu biçiminde en önemli farklılık devletin üstlendiği rol ile ilgilidir. Devlet, piyasayı düzenleme, denetleme ve gerektiğinde piyasaya müdahale etme konusunda aktif bir rol üstlenmeye başlamıştır. Bunun yanı sıra, sosyal refah devletinin tam

istihdam, sosyal güvenlik sağlık ve eğitim gibi konularda etkin ve belirleyici rol oynaması gerektiği öne sürülmüştür.

İkinci Dünya Savaşı sonrasında kapitalist sistemin girdiği krizden sosyal refah devleti anlayışı ile çıkılmıştır. Bu anlayış çerçevesinde, devletin müdahale alanları genişlemiş ve kamu harcamalarının Gayri Safi Milli Hasıla (GSMH) içerisindeki payı artmaya başlamış, kamusal mal ve hizmetlerin devlet tarafından sunumu konusu gündeme gelmiştir. Piyasanın mevcut kriz durumlarına çözüm üretememesi kapitalizme yönelik bir tehdit olarak ortaya çıkmıştır. Kapitalist sisteme yönelen bu tehdit piyasanın üç ana aktörü olan kapitalistler, işçiler ve devlet arasındaki ilişkilerin yeniden düzenlenmesi aracılığıyla savuşturulmaya çalışılmıştır (Dönmez, 2008).

Keynes, toplam üretim ve toplam tüketim arasındaki dengesizliğe değinerek yaşanılan kriz durumunu üretim fazlası ya da tüketim azlığına bağlamaktadır. Konuya tüketim odaklı yaklaşan Keynes'e göre sorun, eksik talep durumundan kaynaklanmaktadır. Piyasa aracılığı ile dengeye gelmesi olanaksız olan bu durumun çözümü, devletin müdahalesi ile gerçekleşebilmektedir. Devlet, gelir durumu kötü olan kesime kaynak aktarımında bulunarak alım gücünü artırmalı ve piyasadaki mevcut talep eksikliğini gidermelidir. Sonuç olarak Keynes içinde bulunulan krizden kurtulmak için, sermayenin üzerindeki tehditleri savuşturacak şekilde liberal sistemin temel direği olan özel mülkiyet kavramına dokunmadan, sistem içerisinden bir çözüm üretmektedir. Özetle Dönmez (2008), Keynes' in ortaya koyduğu bu sosyal refah devleti iddialarını şu başlıklar altında toplamaktadır;

1) "Kapitalist piyasa ekonomilerinde, dışsal şokları kendiliğinden giderecek ve tam istihdam durumunda dengeyi koruyacak doğal bir işleyiş yoktur.

2) Kapitalist ekonomiler dönem dönem genel bir işsizlik sorunu yaşarlar ve bu sorunu kendiliğinden giderecek bir içsel mekanizmaları o zamana kadar iddia edinilenin aksine yoktur.(...)

3) İş gücünün tam istihdamının sağlanmamasının temel nedeni toplam harcamalardaki yetersizliktir.

4) Toplam harcamalardaki yetersizliğin en baskın nedeni özel yatırım harcamalarının düşük gerçekleşmesidir. Özel yatırımcının gelecek dönemlerde gerçekleşmesi beklenen karlılıkla ilgili beklentileri dalgalanma gösterdikçe yatırım miktarı da dalgalanır. Bu dalgalanma hane halkları gelirlerinin de düşük gerçekleşmesine neden olduğu için özel tüketim harcamaları da yetersiz gerçekleşmiş olur. Böylelikle efektif talep istenilen düzeyin altında kalmış olur.

5) İddialarda sunulan sorunların giderilebilmesi için Keynesçilik'in reçetesi devletin etkin olarak ekonomik istikrar politikaları uygulaması, bir başka deyişle kendiliğinden işleyişe müdahale etmesiydi. Efektif talepteki bu yetersizliğin giderilmesi için devlet ya aktif maliye politikası ile harcamaları artırıp vergileri kısabilirdi ya da aktif para politikası ile faiz hadlerini düşürüp para arzını artırabilirdi. Yani iktisadi istikrarın sağlanması ve korunması için geniş ve etkili bir kamu sektörü yaratılması gerekiyordu."

Toplumsal Temelleri

Sosyal refah devletinin toplumsal temellerini analiz edebilmek için yakın dönemde ortaya çıkan modern devlet yaklaşımını incelemek gerekmektedir. Modern devlet anlayışı, feodal düzenin son bulmasıyla ortaya çıkan ekonomik ve siyasi dönüşümlerin bir uzantısı olarak ortaya çıkmıştır. Bu süreçte oluşan yeni üretim ilişkileri, toplumsal ilişkileri ve yaşam biçimlerini de köklü değişikliklere uğratmıştır. Bu süreç içerisinde sanayi devrimi ilerlemesine hızla devam ederken, kapitalist üretim ilişkilerinin sonucu olarak ortaya çıkan toplumsal eşitsizlikler, sistemi ve devlet anlayışını tahribata uğratmıştır.

Sosyal refah devleti anlayışı bu tahribatın giderilmesi amacıyla, sanayi devriminin hızla ilerlemesi sonucu kapitalist üretim ilişkilerinin meydana getirdiği toplumsal eşitsizlikler bağlamında ortaya çıkmıştır. Kapitalist ekonomilerde, sanayileşme sonucu toplum içerisinde oluşan sorunlar, artan eşitsizlik ve güvensizlik ortamı devletin harekete geçmesi gerektiği algısını uyandırarak, sosyal refah devleti düşüncesini harekete geçirmiştir. Bu bağlamda ortaya çıkan sosyal refah devleti; *şahıslara ve ailelere asgari bir gelir güvencesi veren, onları toplumsal tehlikelere karşı koruyan, sosyal güvenlik olanağı sağlayan, toplumsal konumları ne olursa olsun tüm yurttaşlara eğitim, sağlık, barınma gibi sosyal hizmetler alanında belli bir standart getiren devlet* anlayışıdır (Durdu, 2009: s.41).

Sosyal refah devleti, toplumda yurttaşlığı temel alarak bazı hakların tanımlanmasını öngörmektedir. Bu açıdan yorumlandığında sınıfsal bir perspektifle kapitalist sınıfın aleyhine işlediği düşünülen sosyal refah devleti, düşünülenin aksine, Marksist eleştirilere maruz kalmıştır. Rosanvallon (2004: s 148) sosyal refah

devletini, işgücünün yeniden üretilmesinin doğurduğu maliyetlerin belirli bir kısmının (eğitim, sağlık, kültür gibi) kapitalist şirketler yerine devlet tarafından üstlenilmesi olarak aktarmaktadır. Bu bağlamda sosyal refah devleti bir anlamıyla sermayenin maliyetini toplumsallaştırarak, vergi ödeyenler arasında bölüştürdüğü için eleştirilmektedir.

A.3. Neoliberalizm

Sanayi Devrimi ile beraber hegemon sınıf haline gelen kapitalist sınıf, kendi hegemonik ilişkilerini hem siyasi hem de ekonomik alanda oluşturdukları politikalar vasıtasıyla güçlendirmiştir. Liberal ekonomi politikalarına 1929 krizi sonrasında verilen ara, kapitalist sınıf tarafından benimsenmemiş ancak mevcut şartlar doğrultusunda 1970'li yıllara kadar sosyal refah devleti anlayışına tabi olmuştur. 1970'li yıllarda ortaya çıkan petrol krizleri sonucunda tıkanan kapitalist sistem, sosyal refah devleti uygulamalarının sorgulanmasına yol açmıştır.

Kapitalist sistemin krize girmesinin ana etkenlerinden bir tanesi, verimlilik oranlarında yaşanan düşüşe bağlı olarak ortaya çıkan kar oranlarındaki azalmadır. Kapitalist sistemin temel mantığı, metalar üreterek yeni pazarlar oluşturmak, bu pazarlarda maliyeti en aza indirecek uygulamaları hayata geçirmek ve böylece verimlilik oranlarını yüksek seviyelerde tutarak en üst seviyede kar elde etmektir. Bu sistemde, kar oranlarında yaşanan düşüşler sistemin temelini sarsmakta ve bir krizin yaşanmasını kaçınılmaz hale getirmektedir. 1929 yılında karşılaştığı sorunu, piyasanın kendiliğinden denge noktasına gelemeyeceğini kabul ederek piyasaya talep yanlı müdahaleler edilmesi ile aşan kapitalist sistem, 1970'li yıllara gelindiğinde

karşılaşılan krize başka bir yaklaşımla çözüm arayışına girmiştir (Başkaya,1994, Aslan, 2008).

1970'li yıllara gelindiğinde petrol krizleri ortaya çıkmış ve bunun sonucunda Keynesyen sosyal refah devleti döneminin sonuna gelinmiştir. 1929 buhranı sonrasında liberal ekonomi politikaları yapısal olarak değişime uğrayarak karşılaşılan kriz Keynesyen sosyal refah devleti uygulamaları ile aşılmaya çalışılmıştır. Devletin piyasalara ilişkin müdahalelerinin arttığı ve işsizlik gibi problemlerin çözülmeye çalışıldığı bu dönem, kapitalistlere hoşnutsuzluk yaratmaktadır. Yaklaşık 40-50 yıllık Keynesyen dönemde devletin piyasaya müdahalesinden rahatsız olan kapitalistler, 1970'li yıllarda karşılaşılan krizden çıkmanın çözümünü, kapitalist sınıfın lehine sonuçlar yaratacak politikalarda bulmuşlardır.

Kapitalistlere göre, 1970'li yıllarda sistemin karşılaştığı bu yapısal krizin temel nedeni artan devlet harcamalarıdır. Kamu harcamalarındaki artış ve devletin piyasaya olan müdahalesini hedef alan sermaye sınıfı, Keynesyen -sosyal refah devleti- politikaları tasfiye ederek bir neoliberal söylem geliştirmişlerdir. Dönemin hegemon gücü olan Amerika Birleşik Devletleri karşılaşılan krize çözüm olarak neoliberal politikaları benimsemiştir. Bu politikaların temelinde devletin her türlü iktisadi faaliyetten elini çekmesi ve bunun yerine tüm dünyada sermayenin önündeki engellerin kaldırılacağı bir serbest pazar ekonomisinin oluşturulması yatmaktadır (Özbudun ve Demirer, 1999).

Sosyal refah devletinin tasfiyesi ve serbest pazar ekonomisini oluşturmayı amaçlayan neoliberal politikalar, bu hedeflerin önünde engel teşkil edebilecek herhangi bir politikanın bulunmamasını sağlamak amacıyla Dünya Bankası (WB),

Uluslararası Para Fonu (IMF) ve Dünya Ticaret Örgütü (WTO) gibi kuruluşları işlevsel hale getirmişlerdir. Ekonominin serbestleşmesi ve buna bağlı olarak ihracata dayalı büyüme modellerini gelişmekte olan ülkelere dayatan bu kurumlar, tüm dünyayı tek bir pazara dönüştürecek politikalar üretmişlerdir. Ekonomik açıdan bu kurumlara bağlı kılınan gelişmekte olan ülkeler, gelişmiş ülkelerin sermayesinin serbestçe hareket edebilmesi amacıyla "yapısal uyum politikalarını" kendi iç hukuklarında uygulamak durumunda kalmışlardır.

Dünyayı tek bir pazara dönüştürmeye yönelik olarak ortaya atılan belki de en önemli kavram "küreselleşme" kavramıdır. Bu kavram son yirmi yıllık süreçte neredeyse bütün toplumsal aktörler tarafından gündemde tutulmuş ve açıklaması yapılmaya çalışılmıştır. Bu kavramın literatürde birçok tanımı bulunmaktadır. Öncü (2008)'ye göre en genel anlamıyla küreselleşme kavramı; "seyahat ve göç olanaklarının kolaylaşması, dijital iletişim teknolojilerinin gelişmesi ve yaygınlaşması, uluslararası ticaret finans ve doğrudan yatırım aktarımlarının büyümesi ve derinleşmesi, çok sayıda yeni uluslararası ve bölgesel resmi ve sivil kurumun ve örgütün oluşturulması sonucunda ülkeler, ekonomiler, milletler ve halklar arasında bütünleşmenin ve karşılıklı bağımlılığın artmasını vurgulamaktadır".

Küreselleşme kavramını inceleyen aktörler, sahip oldukları politik görüşler doğrultusunda farklı noktalara vurgu yapmaktadırlar. Bunun sonucunda, çok fazla tanımı bulunan küreselleşme kavramının anlamını ortaya koyma çabası, çalışmanın konusunun sınırlarını aşmaktadır. Ancak çalışmanın ilerleyen bölümlerine ışık tutabilmesi amacıyla, küreselleşme kavramına atfedilen özellikleri, neoliberal

savunular ve kavrama atfedilen anlamları eleştirel perspektifte yorumlayanlar olarak gruplandırmak daha uygun olacaktır.

Genel hatlarıyla neoliberal politikaları destekleyen aktörler, küreselleşme kavramı ile beraber dünyanın eski düzeninin yerine ülkeleri yakınlaştıran yeni bir düzenin varlığına işaret ederek kavramın olumlu yönüne vurgu yapmaktadırlar. Bu aktörlere göre, modern bilim ve gelişen teknoloji sayesinde ortaya çıkan küreselleşme kavramı, zengin ve yoksul ülkeler arasındaki sınırların kalkarak yeni ilişkilerin kurulmasını sağlamaktadır. Bu yeni ilişkiler ağı, ülkeler ve halklar arasındaki ekonomik ve siyasi farklılıkları ortadan kaldırarak ülkeler ve halkların birbirine uyumlu şekilde hareket etmesini hedeflemektedir (Erdem,2012).

Neoliberal politikaları savunanlara göre, küreselleşme kavramının geliştirdiği yeni ilişkiler ağı, dünya ölçeğinde etkin olan Dünya Bankası (WB), Uluslararası Para Fonu (IMF) ve Dünya Ticaret Örgütü (WTO) gibi kurumlar aracılığıyla geliştirilmektedir. Bu kurumların özellikle yoksul ve gelişmekte olan ülkelerle kurdukları ilişkiler ve bu ülkelere uymalarını sağladıkları uyum politikaları, dünyanın tek bir köy haline dönüşmesini sağlamaktadır. Bu sayede, geri kalmış ülkeler hem siyasi hem de ekonomik olarak olumlu yönde etkilenecek ve ülkeler arasında daha eşitlikçi bir yapı oluşturulacaktır.

Küreselleşme kavramına olumlu yaklaşan neoliberal politikaların savunucularının yanı sıra, bu kavrama eleştirel perspektiften bakarak küreselleşmenin sonucunun olumsuz olduğunu savunan düşünceler de mevcuttur. Bu düşüncelerin temelini, küreselleşme süreciyle birlikte ulusal ölçekte mevcut olan kapitalist sistemin daha geniş ölçekte hegemon olması oluşturmaktadır. Kapitalist

sistemin kendisi, sınıfsal olarak eşitsizlik yaratan bir mekanizma olarak değerlendirilmektedir. Küreselleşme, kapitalist sistemin yaygınlaşıp mevcut eşitsizliklerin daha da derinleşmesine neden olmaktadır.

Neoliberal düşüncenin, tüm dünyayı tek bir pazar haline getirmek istemesinin arkasında, verimlilik oranının azalması dolayısıyla düşen kar oranları vardır. Küreselleşme kavramı, sermayenin bu tek pazar içerisinde serbestçe hareket etmesinin bir yansımasıdır. İşçilerin dünyada serbestçe hareket edemediği bu sistemde, sermayenin serbestçe hareket edebilmesi, kapitalist sınıfın işçi sınıfı karşısındaki avantajını kat kat artırmaktadır. Sermaye, verimlilik oranının ve dolayısıyla kar oranının en fazla olduğu yere doğru akışkanlık gösterirken işçiler ücret düzeyinin daha yüksek olduğu yerlere geçememektedir. Sermayenin akışkanlığının önündeki engeller, neoliberal serbestleşme politikaları ile kaldırılırken, işçi sınıfı için böyle bir düzenlemeye gerek duyulmamaktadır. Bu durumun kaçınılmaz sonucu, kapitalist sınıfın işçi sınıfı üzerindeki sömürü oranının artması olacaktır.

Ekonomik olarak 1970'lerde oluşan neoliberal politikalar, sermayenin önündeki bütün engelleri kaldırmayı ve sermayeye yeni pazarlar oluşturmayı amaçlamaktadır. Güçlü ülkeler –merkez ülkeler-, sermayenin önündeki engelleri Dünya Bankası (WB), Uluslararası Para Fonu (IMF) ve Dünya Ticaret Örgütü (WTO) gibi kurumlar aracılığıyla kaldırmakta ve küreselleşme kavramını olumlayarak bu politikaları meşrulaştırmaktadır. Yoksul ve gelişmekte olan ülkeler –çevre ülkeler- ise, bu kurumların dayattığı uyum politikalarını kendi ulusal kuralları halinde benimsemek zorunda kalmakta ve yeni pazar ihtiyacı olan sermaye için

verimli ve karlı hale gelmektedirler. Böylece, merkezden çevreye doğru bir sermaye akışı, çevreden merkeze doğru ise bir kar akışı olmaktadır. Kapitalizmin sömürüye dayalı bu temel yapısı, pazarlanabilir niteliği olan her mal ve hizmeti metalaştırarak, ticaretin konusu haline getirmekte ve bunu yeni üretim ve iletişim teknolojileri sayesinde küresel ölçekte uygulayabilmektedirler.

Boratav (2004)'a göre, küreselleşme kavramını emperyalizm kavramından ayrı düşünmemek gerekmektedir. Emperyalizm perspektifinden bakıldığında, küreselleşme kavramı, kapitalist sistemdeki aktörler arasındaki karşılıklı bağlılık ilişkisinden ziyade, ulus ötesi güçteki sermaye ve merkez ülkelerin, çevredeki ülkeler üzerindeki sömürü ilişkisi olarak anlaşılmaktadır. Samir (1997), küreselleşme kavramının teknolojik gelişmelerin kaçınılmaz sonucu olarak çağdaş toplumların karşılıklı olarak etkileşmesi gibi gösterilmeye çalışıldığını, ancak kapitalizmin yayılmacı ve kar odaklı mantığının küreselleşme olgusunu ortaya çıkardığının göz ardı edilmemesi gerektiğini vurgulamaktadır.

Küreselleşme birçok farklı boyut kapsamında ele alınabilecek bir kavram olmakla birlikte, sosyal süreçlerin Marksist bir bakış açısıyla ele alınması bakımından en az dört boyutunun bulunduğundan bahsedilmektedir. Bunlar aşağıda açıklanmaktadır (Rikowski, 2004, s.3-5):

1. Kültürel Boyut: Postmodernistler açısından küreselleşme, kültürel formların ve kimliklerin iç-içe geçmişliği bir araya getirilmesi ile aynı zamanda kültürel homojenliğin bir arada ele alınmasıdır. Daha sonraki trend ise McDonaldslaşma kavramı kapsamında kültürün standartlaştırılmasını ele alır. Ancak söz konusu kültürel boyutların altında yatan ve onu besleyen üretim

ilişkilerinden bağımsız ele alınması yetersiz ve aynı zamanda aldatıcı olacaktır. Bu nedenle küreselleşmenin ekonomi politik bir bakış açısıyla ele alınması gerekmektedir.

2. Betimleyici Boyut: İkinci başlık ulus devletlerin güçlerinin küresel sermaye karşısında azalmasını kapsar. Başka bir ifadeyle yerel/küresel güç odaklarını karşılaştırarak ulus devletlerin yeniden düzenlenmesi ya da ortadan kalkmasını ele alır. Bu kapsamda, ulus devletlerin kapitalizmin mevcut döneminin ihtiyacını karşılayamadığından hareketle yeni uluslar-üstü organizasyonların (WTO, IMF, WB, vb.) kurulmasının söz konusu yeni, dönem için daha uygun olduğu ifade edilmektedir. Bu analizin tamamlanması için, işgücü ve finansal piyasaların kuralsızlaşması, iletişim devrimi kapsamında e-ticaretin gelişmesi, üretimin temel kaynağı olarak bilginin önem kazanması gibi olgular ele alınmaktadır. Bu gelişmeler ulus devletlerin siyasi bütünlüğünü zayıflatmaktadır. Betimleyici bir bakış sunan bu analizde, sermayenin neden küresel bir nitelik kazandığı açıklanmamaktadır.
3. Sosyal Hayatın Sermayeleşmesi Boyutu: Üçüncü bakış açısına göre, küreselleşme kapitalizmin bir unsurudur ve sermayenin küreselleşmesi anlamına gelmektedir. Küreselleşme tarihsel bir süreç olmasının yanı sıra aynı zamanda sosyal bir biçim olarak da ele alınmaktadır. Söz konusu küreselleşme gündelik hayatın her alanını etkilemekte, içine almakta, her şey ticarileşmekte ve sermaye böylece yayılmaktadır. Sermayenin yayılması üç biçimde gerçekleşmektedir. Birincisi sermaye tüm sosyal ve fiziksel mekânları doldurmaktadır. Buna sermayenin genişlemesi denmektedir. İkincisi, sermaye yeni ve farklılaştırılmış ticari ürünler yaratarak söz konusu

alanlara yayılmaktadır. Buna sermayenin farklılaşması denilmektedir. Üçüncüsü ise sermayenin yoğunlaşmasıdır ve mevcut alanında güçlenmesine dayanır.

4. Son boyuta göre, işgücü temel bir sosyal biçim kazanmaktadır. Bu sosyal biçim değer formudur. Bu bakış açısı da tarihsel bir bakış açısıdır ve sosyal hayatın sermayeleşmesi bakış açısını derinleştirir. Küreselleşmenin temelinde artık değerin olduğu kurgusuna dayanmaktadır. Eğitim konusunda ise, eğitim kurumlarının kamusal mal olmaktan özel mal olmaya kaydığı ifade edilmektedir.

Sonuç olarak, neoliberal politikalar sosyal refah devletinin kamusal harcamalarının bir etkinsizlik kaynağı olduğunu vurgulamakta ve devletin yaptığı kamusal harcamaların olabildiğince azaltılması gerektiğinin altını çizmektedir. Devlet, piyasada bir meta olarak üretilip pazarlanabilen bütün mal ve hizmetlerin sunumunu özel sektöre ve dolayısıyla piyasanın işleyişine bırakmalıdır. Bunun sonucunda, sosyal refah devleti döneminde devlet tarafından finanse edilen sağlık, ulaşım ve eğitim gibi mal ve hizmetlerin sunumunun piyasadaki aktörlere bırakılması sağlanmıştır. Devlet, ayrıca sermayenin bu mal ve hizmetleri üretip pazarlaması önündeki bütün engelleri kaldırmalıdır. Sermaye, bu engelleri kaldıran küreselleşme olgusu ile birlikte dünya ölçeğinde verimliliğini -kar oranını- ve dolayısıyla sömürü oranını maksimum seviyeye çıkarabilmektedir. Neoliberal politikaların uygulanması neticesinde, kapitalist sınıfın lehine olan eşitsizlikler daha derinleşmekte ve işçi sınıfı üzerindeki sömürü daha çok artmaktadır.

Çalışmanın kapsamı gereğince, bu neoliberal politikaların üniversiteler üzerinde yarattığı değişim incelenmektedir. 1970'li yıllardan bu yana hakim paradigma olan neoliberal politikalar, üniversiter sistemde de köklü değişiklikler meydana getirmiştir. Bu değişiklikleri analiz edebilmek için üniversitenin tanımı ve tarihçesini anlamak gerekmektedir.

B.3. Üniversitelerin Neoliberal Dönüşümü

1970'li yıllarda ekonomik ve siyasi olarak dünyada neoliberal bir dönüşüm yaşanmıştır. Kapitalist sistemde sermaye önündeki bütün engellerin kaldırılması ve hatta bütün kurumların sermaye lehine katkılar sunacak şekilde yeniden dizayn edilmesinin bir sonucu olarak kuşkusuz ki üniversitelerde de önemli bir takım değişiklikler meydana gelmiştir. Neoliberal politikalar ve küreselleşme ile beraber sosyal refah devletine yönelik olarak yapılan müdahaleler devletin yapısında olduğu gibi üniversitelerin yapısında da önemli etkiler ve değişimler oluşturmuştur.

Neoliberal politikalar, devletin kamusal mal ve hizmetlerin sunumunu piyasaya terk etmeye yöneltmiştir. Bu politikaların sonucu olarak devletin sunumunu yaptığı mal ve hizmetler çok sınırlı kalmıştır. Yükseköğretim ve üniversiteler de, devletin kamusal mal ve hizmet sunumunda yaşanan bu değişiklikten etkilenmiştir. Neoliberal politikaların üniversitelerde meydana getirdiği değişimi üç başlık altında incelemek mümkündür;

1) Bilginin metalaşması

2) Üniversitelerin ticarileşt(ril)mesi, sermayeleş(tiril)mesi ve özelleş(tiril)mesi

3) Üniversitelerin finansmanı

B.3.1. Bilginin Metalaşması

Bilginin metalaşması sürecini iyi bir şekilde analiz edebilmek için sanayi toplumundan bilgi toplumuna geçişi anlamlandırmak gerekmektedir. Sanayi toplumunda üretim sürecinde kullanılan faktörlere ek olarak bilginin de bir faktör olarak üretim sürecine dahil edilmesi ve buna ek olarak artık bilginin üretimde bir rekabet aracı olarak şekillendirilmesi bilgiye atfedilen anlamda değişiklikler meydana getirmiştir. Üniversitelerin bilginin üretimindeki motor rolü göz önüne alındığında yaşanan bu dönüşümün üniversiteye yüklenen anlamda da farklı yaklaşımların ortaya çıkmasını beraberinde getirmektedir. Bu bağlamda metalaşma süreci toplumsal bir değişimi de ifade etmekte ve bizleri sanayi toplumundan bilgi toplumuna götürmektedir.

B.3.1.1. Sanayi Toplumundan Bilgi Toplumuna Metalaşma

Meta kavramı en basit anlatımı ile insan ihtiyaçlarını gideren nesne anlamına gelmektedir. Kapitalist sistem içerisinde her mal ve hizmet metaya dönüşebilmektedir. Bu dönüşüm mal ve hizmetlerin kendiliğinden ortaya çıkardığı bir dönüşüm değildir. Özel mülkiyete tabi olan mal ve hizmetler piyasada meta

haline gelebilmektedirler. Sonuç olarak sadece fiziki değil bilgi ve emek gücü gibi soyut varlıklar da piyasada mübadeleye konu olarak metaya dönüşebilmektedir. Kapitalist sistem içerisinde üretim sürecinde kullanılabilen her varlık gibi bilgi de metalaşmaktan kurtulamamıştır (Özsoy,2011). Marx (1975) kapitalist bir sistemde metaya dönüştürülemeyecek bir şey olmadığını şöyle dile getirmektedir;

> *"... Her şey satılabilir ve satın alınabilir hale gelir. Dolaşım, her şeyin içine atılabileceği ve altın kristali olarak tekrar çıkacağı büyük bir toplumsal imbik olur. Bu simya ilmine azizlerin kemikleri bile dayanamadıktan sonra, insanların alışverişi dışında kutsallaşmış şeyler nasıl dayansın (Özsoy,2002)"*

Kapitalist sistem metaların değişim değeri üzerinden ilişkilerin kurulduğu bir sistemdir. Bu sebeple her metanın olduğu gibi bilginin de toplumsal yararları önemli değildir. Bu sistemde bilginin üretimini önemli kılan nokta bilginin değişim değeridir. Bir nesnenin dönüşerek meta haline gelmesi o nesnenin de değişimi anlamına gelmektedir. Bilginin metalaşması sürecinde bilgi anlam ve işlev bakımından değişikliklere uğramıştır. Bilginin üretimde kullanılan bir faktör olarak algılanması kapitalist üretim sistemi için çok önemli bir değişime işaret etmektedir. Bu önemi toplumsal bir değişmeyi simgeleyen kavramlarda da görmekteyiz. Bilginin metalaşması süreci sanayi toplumunun sonunu getirerek bilgi toplumunun oluşumuna kaynaklık etmiştir.

Sanayi toplumunda üretim sürecinde kullanılan temel faktörler emek sermaye ve teknoloji olarak kabul edilmektedir. Günümüzde ise bu üretim faktörlerine ek olarak bilginin de bir üretim faktörü olduğu iddia edilmektedir. Bilgi günümüzdeki kapitalist sistemde o kadar önemli bir üretim faktörü haline gelmiştir ki mevcut

dünyayı tanımlayan özellik olarak bilgi toplumu kavramı kullanılmaktadır. Bilgi toplumu ifadesi neoliberal politikaları savunanlar tarafından sanayi toplumundan bir kopuşu simgelemek adına kavramsallaştırılmaktadır. Bu yaklaşıma göre bilgi ve iletişim toplumsal dönüşümün en önemli simgeleridir ve sanayi toplumunun yapısı terkedilerek yeni bir toplumsal değişim sağlanmıştır.

Bilgi toplumu kavramı bize kapitalist birikim rejimindeki değişimi işaret etmektedir. 1970'li yıllarda kapitalist fordist üretim sisteminin krize girmesinin sonucu olarak üretim ve tüketimde bir dönüşüm meydana gelmiş ve post fordist bir kapitalist süreç ortaya çıkmıştır. Neoliberal politikalar doğrultusunda oluşan bu yeni rejimde bilgi hem üretim hem de tüketimde kilit bir faktör haline gelmiştir. Bilginin anlamında ve işlevinde meydana gelen bu dönüşümün açık ifadesi bilginin piyasa mekanizması içerisinde yer alan bir meta haline gelmesidir. (Aslan, 2008 Ansal ve Ataman, 2003 Nalbantoğlu, 2000)

Kapitalist üretim biçiminde her neşen piyasada bir değişim değeri için üretilmektedir. Bilginin metalaşması da kullanım değerinin arka plana atılarak bilgiye piyasada değişim değeri olan bir ürün olarak yaklaşılması anlamına gelmektedir. Bilginin kişisel ve toplumsal yararlarından çok piyasada değişim değeri olarak üretilmesi parasal bir ölçek ile eş değer tutulabilmesi anlamına gelmektedir. Bilginin metalaşması ile beraber kapitalist sistemde parasal bir değere karşılık gelen bilgi bireysel ve toplumsal bir amaç olmaktan çıkarak kar elde edebilmenin aracı olarak kabul edilmektedir.

B.3.1.2. Bilginin Metalaşması ve Üniversite

Bilginin metalaşması bilginin üretim sürecinde motor güç olan üniversitelerin yapısında da değişimi beraberinde getirmektedir. Bilginin kapitalist sistem içerisinde piyasada meta haline gelmesi bilgi üretim sürecinde değişim değeri yüksek bilgiyi üreten üniversiter yapıları ön plana çıkarmıştır. Bu bağlamda mühendislik gibi teknik ağırlık taşıyan bölümler revaçtadır. Teknik üniversitelere verilen ağırlık beşeri ve sosyal bilimlerin arka plana itilmesi anlamına gelmektedir. Beşeri ve sosyal bilimler de bu süreçte kendilerini piyasada değerli bilgiyi üretecek alanlara yoğunlaşmışlardır (Nalbantoğlu,2000)

Bilginin metalaşması içinde barındırdığı kullanım değeri ile değişim değeri özelliklerinden değişim değerinin kapitalist sistem içerisinde ağır bastığı anlamını taşımaktadır. Eğitimin yapısındaki "educare" ve "educere" kavramları arasındaki fark tam da burada ortaya çıkmaktadır. Bilginin metalaşması eğitimin "educare" anlamıyla uygulamalara tabii olmasını gerektirmektedir. Özsoy (2011) "educare" temelli eğitim anlayışının temel mantığını şu şekilde açıklamaktadır;

> *'Educare' anlamında eğitim alanı, nicelleştirilebilir, ölçülebilir ve dolayısıyla karşılaştırılabilir değerler alanıdır. Bu eğitim sürecinde sıfır toplam oyununun kuralları geçerlidir. Başka bir anlatımla, toplumsal ayrıcalıklar için rekabetin temel ilke olduğu bu eğitim anlayışında öğrenci öğrencinin kurdudur. (...) Eğitim sözcüğünün kökenine ilişkin bu etimolojik çözümlemeden yararlanarak, eğitimin ticarileşmesi sürecini 'educare' ile 'educere' arasındaki savaşımda 'educare' anlamında eğitimin baskın hale gelerek yaygınlaşması olarak betimleyebiliriz."*

Eğitim sisteminde “educare” anlayışının “educere” anlayışına baskın olması durumu üniversite özelinde de bir takım değişimleri beraberinde getirmektedir. Üniversitelerde kapitalist sistemin yeni üretim biçiminde doğrudan kullanılan bilginin üretimi daha önemli görülürken üretim sürecinde doğrudan kullanılmayan ya da metalaşamayan bilginin üretimi daha önemsiz olarak görülmektedir. Bilginin bu şekilde bir sıralamaya tabi tutulması üniversitelerde de hiyerarşik bir yapılanmanın ortaya çıkmasına neden olmuştur. Bu kapsamda düşünüldüğünde eleştirel bilginin üniversite içerinde bir değeri yoktur. Piyasa mekanizmasının bilginin üretimi aracılığı ile üniversitelerin içine işlemesi akademisyenleri piyasada meta olarak kullanılabilen bilgileri üretmeye yönlendirirken eleştirel bir bilginin üretiminden dışlamaya çalışmaktadır. (Ercan,1998)

Cangızbay (2003) epistemolojik olarak teknik bilgi ve bilimsel bilgi arasında bir hiyerarşik sıralama yapılamayacağını vurgulamaktadır. Bu çerçevede verdiği örnek şu şekildedir;

> *“ (...) epistemolojik anlamda hiçbir bilgi türü diğerinden –ne bilimsel bilgi teknik bilgiden, ne de teknik ilgi bilimsel bilgiden değerli değildir. Sığır etini terbiye etme bilgisinin (teknik bilgi), Dünya’nın düz değil yuvarlak olduğu bilgisinden (bilimsel bilgi) daha değerli / üstün ya da daha değersiz / düşük olduğunu ileri sürmemize imkân verecek hiçbir evrensel ölçüt yoktur (Aslan, 2008).”*

Bilginin metalaşması üniversitelerde pratik sorunların çözümüne dayalı bilgi üretimi anlayışını yerleştirmektedir. Akademisyenler araştırma sorularını belirlerken problemin piyasadaki değerini gözeterek hareket etmek durumunda kalmaktadırlar. Metalaşan bilgi patentler aracılığı ile biriktirilebilir ve depolanabilir hale gelmiştir.

Bilgi bir birikim aracı haline dönüşerek parayla ölçülebilen bir nitelik kazanmakta ve üniversitelerde bu parasal değer gözetilerek bir hiyerarşik sıralama oluşmaktadır.

Bilginin metalaşması ile beraber bilgi piyasanın özelliklerini benimsemek durumunda kalmıştır. Bencillik vurgusunun ön plana çıkarıldığı piyasada bilginin toplumsal işlevi ikinci planda kalmakta ve değersizleşmektedir. Bu durum bilginin toplumsal olarak yararlı şekilde değil bireysel olarak faydalı ölçeklerde üretilmesi anlamını taşımaktadır. Dolayısıyla bilginin niteliği toplumsalcı nitelikten bireysel fayda ve çıkara dayalı bir niteliğe dönüşmektedir. Metalaşan bilgi toplum ve okul arasındaki ilişkiyi değiştirerek bilgiyi toplumun hizmetinde olmaktan alıkoymuştur. Toplum ve okul arasındaki ilişki toplumun bilginin hizmetine koşulduğu bir yapıya bürünmüştür.

B.3.2. Üniversitelerin Sermayeleş(tiril)mesi, Ticarileş(tiril)mesi ve Özelleş(tiril)mesi

Neoliberal politikaların kamusal mal ve hizmetlerin sunumunda devletin etkin rol oynadığı sosyal refah devleti anlayışını ortadan kaldırarak, piyasada alınıp satılabilen her nesnenin mübadeleye söz konusu olabilmesi mantığı, metalaşan bilginin üretiminin yapıldığı alanların da piyasaya açılması gerektiğini vurgulamaktadır. Bu bağlamda hem genel olarak eğitim hizmeti hem de -kapitalist sistemin anahtar faktörü olan bilgi üretiminin motoru- üniversitelerin piyasa koşullarına tabii kılınarak bu alanda sermayeleş(tir)me, ticarileş(tir)me ve özelleş(tir)melerin yapılması neoliberal politikaların bir sonucu olarak karşımıza çıkmaktadır.

Üniversitelerin özelleştirilmesi ve ticarileştirilmesi konusu beraber ele alındığında öncelikle kavramların tanımlarını yapmak daha doğru olacaktır. Rikowski (2002) bu kavramların eğitim açısından tanımını şu şekilde yapmaktadır;

Ticarileşme: Bu kavram, eğitim kurumlarının pazarlama ve reklam kampanyalarının merkezine nasıl oturduğuna ilişkin yöntemlerin tanımlanmasını içerir. Buna göre kurumlar kendi imajlarını tanıtmaktadır (Rikowski, 2002, 10).

Özelleşme: İlkokul, ortaokul, lise ve yükseköğretim kurumlarının kar amacı güden işletmeler tarafından ele geçirilmesidir (Rikowski, 2002, 10).

Sermayeleşme: Sermayeleşme, emeğin tıpkı diğer mallar gibi değer-formu alması, başka bir ifadeyle karı ortaya çıkaracak değer ve artı değerin üretilmesidir. Sermayeleşme kamu hizmeti gibi tüm değerlerin erozyonunu içerir. Emeğin eğitim kurumlarındaki doğasını (motivasyonunu, amacını, yönetimini, vb.) değiştirir. Eğitimde yer alan emek, değer yaratan ve kar üreten bir emek halini alır. Dahası, küreselleşme, emek gücünün sermayeleşmesi ile başlar (Rikowski, 2002, 10-11).

Özelleştirme kavramı mülkiyeti devlete ait olan işletmelerin ya da devletin yürüttüğü hizmetlerin (kamusal hizmetler), özel sermayeye aktarılması ya da satılması olarak tanımlanmaktadır. Özelleştirme iki yolla mümkün olmaktadır. Bunların ilki, sermayesinin hepsi ya da büyük bir kısmı devlete ait olan Kamu İktisadi Teşekkülleri'nden verimli olanların özel sektöre satılması, verimsiz olanların ise kapatılmasıdır. İkincisi ise devlet tarafından sosyal refah gereği yürütülen kamusal hizmetlerin sermayenin kar elde edebileceği şekilde düzenlenmesi ve metalaştırılmasıdır (Başkaya, 2007).

Aksoy (2011) eğitim hizmetinin ticarete konu olması konusunda özelleştirme tekniklerini şu şekilde sıralamaktadır:

1. Yük Aktarımı (load shedding): Bu kavram, "bir hizmetin sunumundan devletin (tamamen) çekilmesi" olarak tanımlanmaktadır.

2. Mülk Satışı (asset sale): Mülk satışı, devletin sahip olduğu belli bir mülkün özel sektöre satılmasını içermektedir.

3. Kendi Kendine Yardım (self-help): Söz konusu özelleştirme biçiminde bireyler kendi hizmetlerini kendilerinin sağlanmasına yönelik olarak devlet tarafından teşvik edilmektedir.

4. Tüketici Ücreti (user fee): Bu özelleştirme biçiminde "tüketicilerden" hizmetlerin kullanımı karşılığında ücret talep edilmektedir.

5. Sözleşme Yapmak (contracting): Söz konusu özelleştirme biçimine göre devlet şirketlerden belli bir hizmeti satın alma yoluna gitmektedir.

6. Ücret Tarifesinin Serbest Bırakılması (deregulation): Söz konusu özelleştirme biçimi kamusal olarak tanımlanmış sektörlerin serbest piyasaya devri ve bu vesileyle özelleştirilmelerine dayanmaktadır.

Kapitalist sistem üniversitelerin sermayeleştirilmesi, ticarileştirilmesi özelleştirilmesi gibi piyasa odaklı neoliberal uygulamaları merkez-çevre ülke yaklaşımının geçerli olduğu bir sömürü ilişkisi bağlamında Dünya Bankası (WB), Uluslararası Para Fonu (IMF) ve Dünya Ticaret Örgütü (WTO) GİBİ çeşitli kurumlar aracılığı ile uygulamaktadır. Küreselleşmenin olumlu anlamının ön plana çıkarıldığı

ve bu anlamın neoliberal politikaları savunma mekanizmasının temeline konduğu bir yapıda faaliyet gösteren bu kurumlar çevre ülkelere baskı aygıtı oluşturacak şekilde örgütlenerek neoliberal politikaların bu ülkelerde uygulanmasını dayatmaktadırlar.

Bilginin metalaşmasının sonucunda bilgi üreten kurumların da piyasaya açılması konusunda özellikle Dünya Ticaret Örgütü (WTO) önemli bir role sahiptir. Günümüzde çok büyük bir piyasa hacmine sahip olan eğitim sektörü kar amacı güden şirketlerin ilgisini çekmektedir. Özellikle gelişmekte olan ülkeler piyasada bu sektörün en çok potansiyel talebi olan ülkeler olarak algılanmakta ve şirketlerin hedefi haline gelmektedir. Şirketlerin gelişmekte ülkelerin sahip olduğu bu potansiyele ulaşmasının önünde bir engel olarak duran iç hukuk düzenlemeleri yabancı şirketlerin gelişmekte olan ülkelerde yatırım yapmasını engellemektedir. Dünya Ticaret Örgütü (WTO) tam da bu noktada sermayenin potansiyel talebe doğru olan akışkanlığın önüne çıkan engelleri kaldırmaya yönelik faaliyetler göstermektedir. Geçmişi Gümrük Tarifeleri ve Ticareti Genel Anlaşması (GATT)'na dayanan bu kurum rekabet ve kara yönelik ticaret ve piyasa mantığını temel almaktadır. Ayrıca bu kurum ticarete ve serbestleşmeye yönelik karar ve uygulamalarının sonuca bağlanabileceği tek forum olarak belirlenmiştir (de Siqueira ve diğerleri, 2006)

Rekabet ve kar yönelimli piyasa anlayışını benimseyen Dünya Ticaret Örgütü (WTO)' nün en bu anlayışa dair uygulamalarından en önemlisi Hizmet Ticareti Genel Anlaşması (GATS)'dır. Hizmet Ticareti Genel Anlaşması (GATS)'nın temel amacı devlet tarafından sunumu sürdürülen eğitim, sağlık, çevre temizliği, elektrik ve su gibi hizmetlerin Dünya Ticaret Örgütü (WTO)' ne üye ülkeler tarafından

serbestleştirilmesidir. Böylece rekabet ve kar mantığı güden şirketler özellikle gelişmekte olan ülkelerde kamusal hizmet sunumunda pay sahibi olabileceklerdir. Hizmet Ticareti Genel Anlaşması (GATS) on iki temel başlığı kapsamaktadır. Bu başlıklardan bir tanesi de eğitimdir (de Siqueira ve diğerleri, 2006).

Dünya Ticaret Örgütü (WTO) tarafından 1998 yılında eğitim hizmetlerine yönelik ayrıntılı bir belge açıklanmıştır. Bu belge Dünya Ticaret Örgütü (WTO) ve Hizmet Ticareti Genel Anlaşması (GATS) kapsamı dahilinde bulunan hizmetleri şu şekilde kategorilendirmektedir:

1. İlkokul Eğitimi
2. Ortaokul Eğitimi
3. Lise Eğitimi
4. Yetişkin Eğitimi
5. Diğer Eğitim Hizmetleri, Eğitim Destek Hizmetleri veya İlgili Eğitim Hizmetleri (de Siqueira ve diğerleri, 2006)

Bu kapsamda bakıldığında Hizmet Ticareti Genel Anlaşması (GATS)'nın gündeminde yer alan eğitim hizmetinin serbest ticarete açılmasını engelleyen faktörlerin ortadan kaldırılmasını hedeflediği anlaşılmaktadır. Eğitim hizmetinin Hizmet Ticareti Genel Anlaşması (GATS) kapsamında serbest ticarete konu olması eğitim hizmetini ticarileştirerek bu hizmetin sunumunda devlet ve diğer kuruluşların rolünde değişim meydana getirmektedir. Eğitim hizmetinin sunumu için Hizmet Ticareti Genel Anlaşması (GATS)'nın öngördüğü kompozisyonda devlet, yemek ve ulaşım gibi özel sektörün sunduğu hizmetleri satın almaktadır. Devlet eğitim hizmetinin sunumunda serbest ticaret kuralları çerçevesinde özel sektör ile rekabet

içerisindedir ve devletten bu durumda beklenen özel sektörün destekleyicisi pozisyonunu almasıdır (de Siqueira ve diğerleri, 2006).

Hizmet Ticareti Genel Anlaşması (GATS)'nın eğitim hizmetinin sunumuna ilişkin olarak ortaya koyduğu kompozisyonda üniversitelerin serbest piyasaya koşullarına açılarak bu yaklaşımın da devlet tarafından desteklenmesi söz konusudur. Bilginin metalaşması sonucunda genel olarak eğitim hizmeti özelinde ise üniversiteler ticarileşme ve özelleşme aşamasından geçirilerek piyasanın işleyişin bir başka deyişle özel sektörün kar elde edebileceği bir alana dönüşmüştür.

Eğitimin metalaşması beraberinde üniversitelerin ticarileşmesi ve özelleşmesini getirirken, üniversiteler eğitim ve araştırma işlevleri arasında bir seçim yapmak durumunda kalmışlardır. Metalaşan bilginin sanayi şirketleri lehine işleyen üretim faktörü rolü sermaye açısından çekici bir duruma gelmiş ve üniversiter yapıda sanayi-üniversite işbirliklerinin oluşması sonucunu doğurmuştur. Bu işbirliklerinin yansıması olarak üniversiteler eğitim işlevini geri plana atarken ana gündem maddesini araştırma ve geliştirme faaliyetleri olarak belirlemişlerdir. Sanayi ve ekonomi programlarına eş güdümlü olarak çalışan uygulamalı bilimler üniversite içerisinde ön planda tutulurken, temel bilimler ve teori çalışmaları arka plana itilmiştir.

Neoliberal politikaların üniversitelere dayattığı sanayi-üniversite işbirliği programları üniversitenin bilgi üretimi konusunda bağımsız yapısını kırarak adeta üniversiteleri sanayi kuruluşlarının araştırma geliştirme faaliyetlerini yürüten şubeleri haline getirmiştir. Bunun sonucunda akademisyenler temel bilimlerden ziyade uygulamalı bilimlere ağırlık vermiştir.

B.3.3. Üniversitelerin Finansmanı

Kamu ekonomisi literatüründe faydası bölünebilir, tüketimde dışlanabilirliğin mevcut olduğu ancak dışsallık açısından toplumsal açıdan yüksek ölçüde pozitif dışsallığa sahip olan mal ve hizmetler yarı kamusal mal olarak nitelendirilmektedir. Yükseköğretim ve üniversiteler yarı kamusal hizmet özelliği göstermesinden dolayı mal ve hizmetlerin kategorik sınıflandırmasında yarı kamusal mal olarak kabul edilmekle birlikte topluma yaydığı pozitif dışsallığın çok önemli boyutlarda olması sebebiyle pek çok ülkede yükseköğretim ve üniversitelerin sunumu devletin tekelinde bulunmaktadır.

Neoliberal politikalar 1970'li yıllarda karşılaşılan krizi devletin ekonomiye müdahalesine bağlamış ve bu krizlerin gerekçesini artan kamu harcamaları olarak göstermiştir. Devlet tarafından sunulan kamusal mal ve hizmetler devlet tekelinden çıkarak piyasanın işleyişine bırakılmalıdır. Bu bağlamda devlet başarısızlığı olarak adlandırılan bu hizmetlerin sunum kompozisyonlarını değiştirmeye yönelik politikalar oluşturulmuştur. Bu politikalar ışığında yükseköğretim ve üniversitelerin hizmet sunumuna dair neoliberal iktisat literatürü dört temel sorun görmektedir;

1. Yükseköğretime katılma oranlarında artış,
2. Yükseköğretimde birim maliyetlerin diğer sektörlerden daha hızlı artması,
3. Kamu gelirleri üzerinde yoğunlaşan baskı
4. Pek çok ülkede devlet başarısızlığı dolayısıyla piyasa mekanizmasına yapılan vurgu (Ulutürk ve Dane, 2008)

Neoliberalizmin, faydası bölünebilir ve tüketimde dışlanabilirliğin olduğu her soyut ya da somut varlığı metalaştıran politikaları yükseköğretime dair vurguladığı

sorunlara kendi içerisinden bir çözüm bulma arayışında olmuştur. Bu çözüm, yükseköğretim ve üniversitelerin pozitif dışsallığını topluma yaymasının önünü keserek bu pozitif dışsallığı piyasaya ya da şirketlere aktarmasını öngören bir finansman yapısını öngörmektedir. Neoliberal politikaların yaygınlaşmasının sonucunda yükseköğretiminin finansmanında kamusal finansmanın yanı sıra bu hizmetten yararlanan öğrenciler ve özel sektör firmaları tarafından finansmanı söz konusu olmuştur.

Neoliberal politikaların üniversitelerin kamusal finansmanının yarattığı sorunlara dair çözümü devletin üniversite üzerindeki mali kısıtlarının olabildiğince gevşetilerek, kamu üniversitelerinin kendi kaynaklarını yaratma çabası içinde olmasıdır. Bu kaynaklar üniversitelerde sanayi ile işbirliği içerisinde bir yapının kurulması, kredi-burs ve yarı zamanlı istihdam kıskacında bir öğrenci yapısı, harçlar gibi yeni ticarileşme, sermayeleşme ve özelleştirme politikalarını uygulamaya sokmaktadır.

Sonuç olarak neoliberal politikalar üniversitelerin finansman yapısında yeni bir kompozisyonun oluşmasına neden olmuştur. Bu yeni kompozisyon sermaye lehine düzenlenmekte olup metalaşan bilginin mülkiyetinin sermayeye aktarımı sonucunu doğurmaktadır. Bu dönemde üniversitelerde kapitalist üretim düzeninde kritik bir öneme sahip olan bilginin üretimi işlevi ön plana çıkmaktadır. Bu işlev yerine getirilirken bilimsel bilgiden ziyade özel sektörün ihtiyacı olan bilgi ön planda tutulmaktadır.

3. BÖLÜM

TÜRKİYE'DE ÜNİVERSİTELERİN NEOLİBERAL DÖNÜŞÜMÜ

Genel Bakış

Neoliberal politikaların dünyada hâkim paradigma olması ve sosyal refah devleti anlayışının sahneden çekilmesi, Türkiye'de etkisini 1980 askeri darbesi sonrasında göstermeye başlamıştır. Üniversiter yaşamda neoliberal dönüşümün ilk etkisi, 1981 yılında darbe yönetiminin kurduğu Yükseköğretim Kurumu (YÖK) olmuştur. Bu dönemden sonra üniversiteler, askeri vesayet altındaki Yükseköğretim Kurumu (YÖK)'nun örgütlenme biçimini içselleştirmiştir. Askeri yapıdaki hiyerarşik örgütlenme, Yükseköğrenim Kurumu (YÖK) aracılığıyla, Türkiye'de üniversiter yapıya yön vermiştir. Küresel ölçekteki neoliberal politikaların Türkiye'de üniversite açısından koruyucusu ve destekçisi Yükseköğretim Kurumu (YÖK) olmuştur.

Yükseköğretim Kurumu (YÖK), Türkiye'de üniversiter yapıyı resmi ideolojinin yeniden üretimini sağlayacak şekilde inşa etmeye çalışmaktadır. Bu inşa sürecinde reform adı verilen uygulamalar yürürlüğe konmaktadır. Bu reformlar düzenlenirken, üniversite bileşenleri karar sürecine katılamamakta ve reform kararları tepeden inme şekilde merkeziyetçi bir yapıda alınmaktadır. Yükseköğretim Kurumu (YÖK)'nun uygulamaya koymaya çalıştığı bu reformlar, neoliberalizmin alınıp-satılabilen tüm şeyleri kâr elde edebileceği bir yapıya dönüştürdüğü –sihirli- metalaştırma yetisine paralel bir şekilde yapmaktadır.

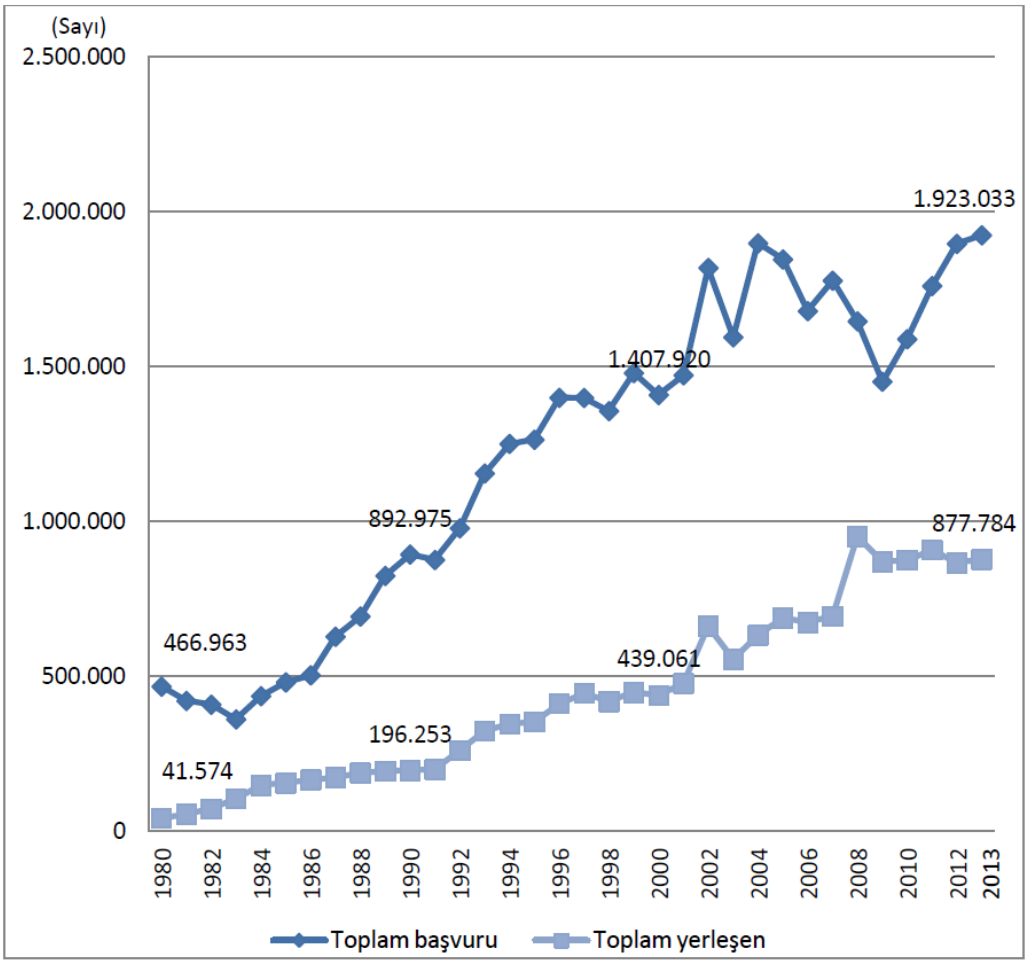
Yükseköğretim Kurumu (YÖK)'nun kuruluşundan günümüze kadar geçen süreçte Türkiye'de üniversitelerde hedeflediği yapı, şirket mantığıyla çalışan,

sermaye ile işbirliği içerisinde olan, rekabete dayalı ve piyasa odaklı bir üniversite yapısıdır. Bu kapsamda vakıf üniversitelerinin kurulması ile başlayan süreçte, bilginin metalaşması sonucu akademik yapıda ve bilgi üretiminde piyasa yönelimi, Yükseköğretim Kurumu (YÖK) tarafından hedeflenen şekilde gerçekleştirilmektedir. Kurulan vakıf üniversitelerinin temel bilimlerden ziyade uygulamalı bilimlere ağırlık vermesi, sunduğu hizmetlerden sadece bedelini ödeyenlerin yararlanabilmesi, kâr ve maliyete dayalı şirket mantığı ile yönetilmesi gibi özellikleri açıkça Türkiye'de üniversiter yapıya vurulmuş en ağır darbelerden bir tanesi olmuştur.

Yükseköğretim Kurumu (YÖK)'nun Türkiye'deki üniversiter yapıda meydana getirdiği bir diğer reform –tahribat- ise, üniversitelerin finansmanında mali esneklik ve çok kaynaklı bir gelir yapısı oluşturmasıdır. Bu bağlamda, Türkiye'de mevcut kişisel gelir miktarını ve gelir eşitsizliğini göz önüne aldığımızda üniversitelerin finansmanının kamusal olarak yapılmaması, müşteri mantığı ile eğitim hizmetinden ödeyenlerin faydalanabileceği bir yapıya dönüşmesine olanak tanımaktadır. Bunun yanı sıra Yükseköğretim Kurumu (YÖK)'nun üniversitelere dair mevcut finansman mantığı, üniversiteleri kendi kaynaklarını yaratma eğiliminde piyasaya bağımlı hale getirmektedir.

Sonuç olarak Türkiye'de üniversiteler neoliberal dönüşümünü Yükseköğretim Kurumu (YÖK)'nun reform adı altında yaptığı değişimler aracılığıyla geçirmektedir. Bilginin metalaşması ve beraberinde bilgi üreten üniversitelerin sermayeleşmesi, ticarileşmesi ve özelleşmesi neoliberal mantığın kapitalist üretim biçimine dönüşmüş halidir. Türkiye'deki üniversiteler de bu dönüşümün dışında kalamayarak metalaşma, sermayeleşme, ticarileşme ve özelleşme faaliyetlerinin yaşandığı alanlar olmuşlardır.

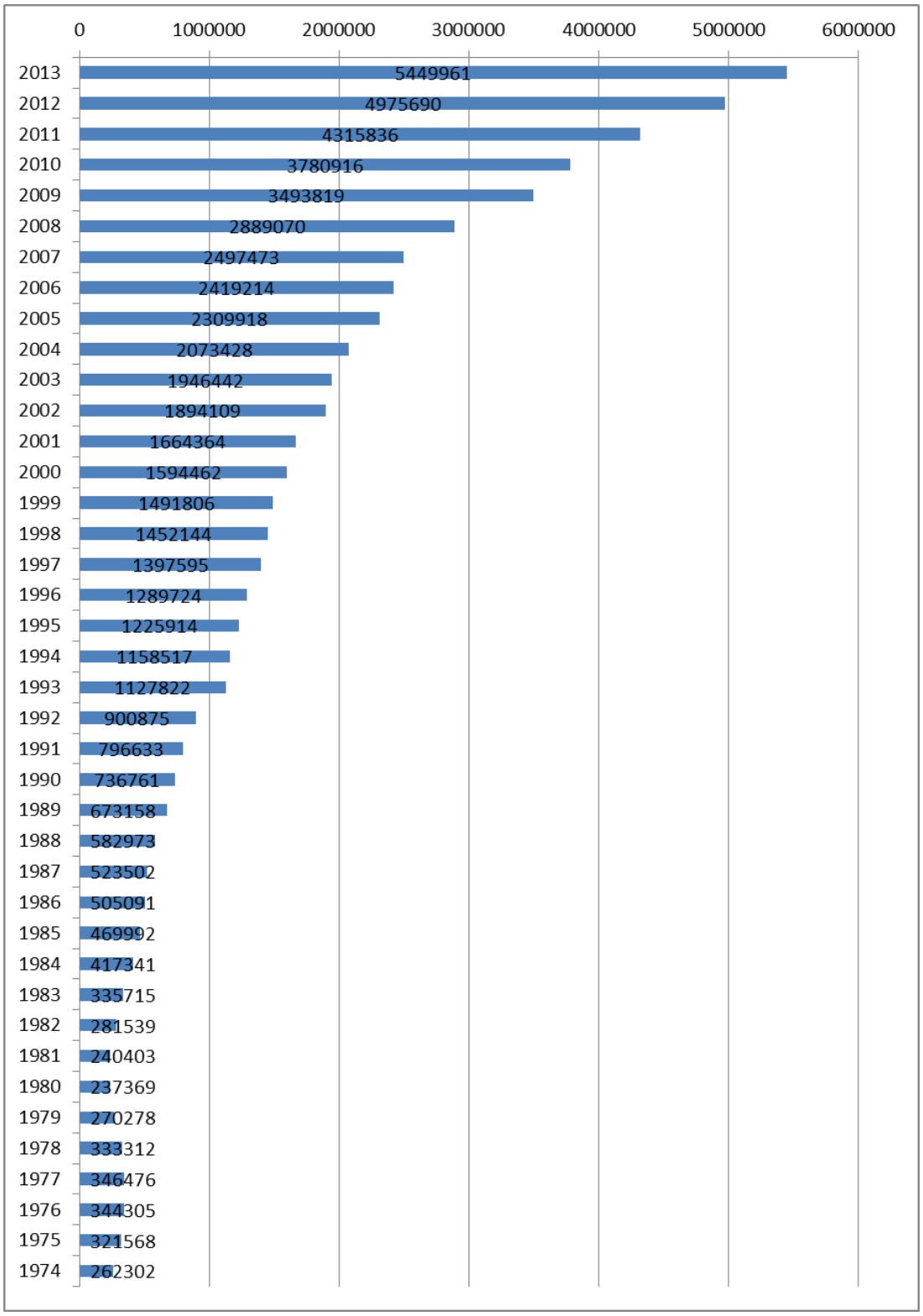
Şekil-1: Üniversiteye Başvuran ve Yerleşen Aday Sayıları (1980-2013)



Kaynak: YÖK "Büyüme, Kalite, Uluslararasılaşma: Türkiye Yükseköğretimi için Bir Yol Haritası" Raporu.

Şekil-1'de 1980-2013 yılları arasında her bir yıl için o yıl üniversiteye başvuran ve o yıl üniversiteye yerleşen aday sayıları birlikte verilmektedir. Buna göre yıllar itibariyle her iki rakamın da genel olarak yükselme eğiliminde olduğundan bahsetmek mümkündür. Ancak toplam yerleşen aday sayısı, toplam başvuru sayısına göre daha az dalgalanan bir seyir izlemektedir.

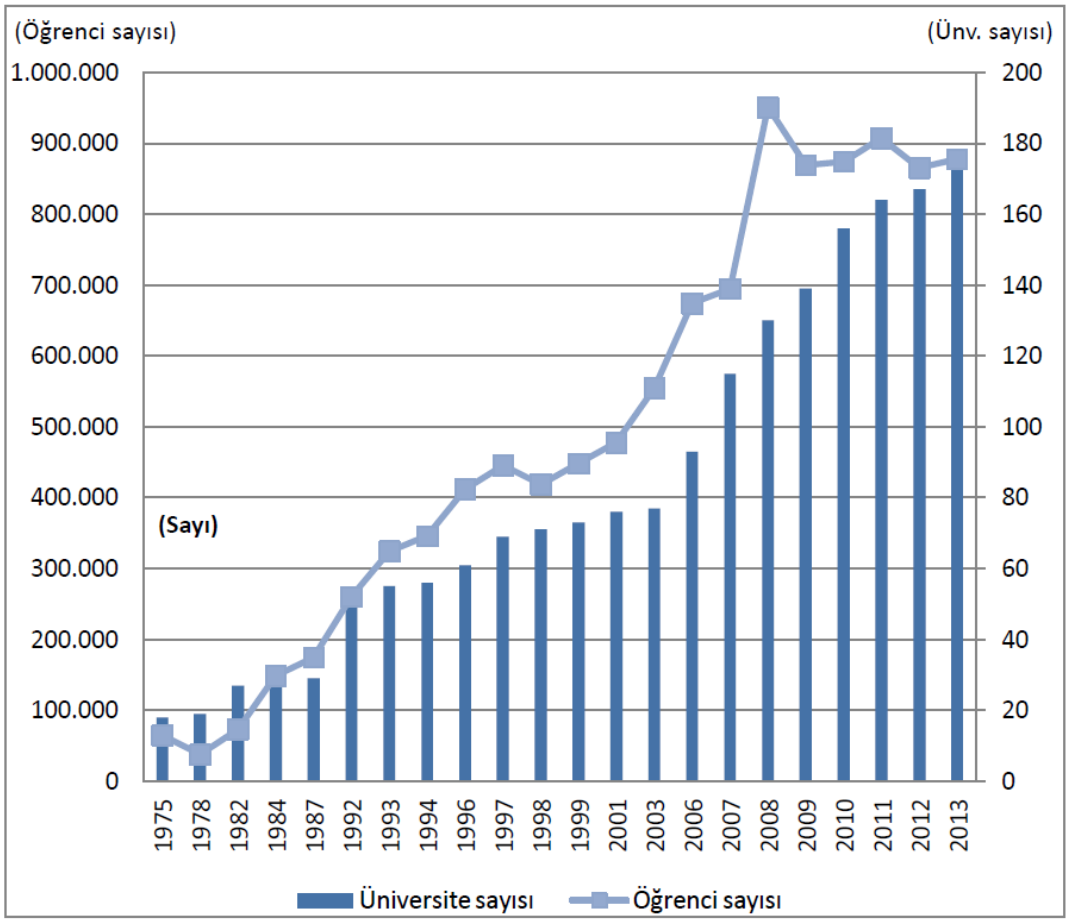
Şekil-2: Yıllara göre Yükseköğretimdeki Öğrenci Sayıları (1974-2013)



Kaynak: YÖK "Büyüme, Kalite, Uluslararasılaşma: Türkiye Yükseköğretimi için Bir Yol Haritası" Raporu.

Şekil-1'de 1980-2013 yılları arasında yıllar itibariyle üniversiteye başvuran ve yerleşen aday sayıları yer alırken, Şekil-2'de 1974 yılından 2013'e kadar yıllar itibariyle yükseköğretim gören toplam öğrenci sayıları sunulmaktadır. 1974 yılında yükseköğretimdeki öğrenci sayısı 262.302 iken bu rakam 2013 yılında 5.449.961'e yükselmiştir.

Şekil-3: Yeni Kayıt Olan Öğrenci Sayıları ve Üniversite Sayılarının Değişimi (1975-2013)



Kaynak: YÖK "Büyüme, Kalite, Uluslararasılaşma: Türkiye Yükseköğretimi için Bir Yol Haritası" Raporu.

Şekil-3'te ise 1975-2013 yılları arasındaki üniversite sayıları ile üniversiteye yeni kayıt olan öğrenci sayıları birlikte verilmektedir. Her iki rakamda da genel olarak bir artış eğilimi bulunmakla birlikte öğrenci sayılarında 2008 yılında önemli

bir artış, 1978, 1988, 2009 ve2012 yıllarında önemli düşüşlerin olduğundan bahsetmek mümkündür.

Şekil 1, Şekil 2 ve Şekil 3 bizlere 1980 sonrası dönemde Türkiye'de yükseköğretime olan talebin seyrini göstermektedir. İkinci Dünya Savaşı sonrası 25 yıllık süreçte nüfus ve üretim kapasitesi dünya çapında yoğun bir artış göstermiştir. Bu artış ile birlikte insan faaliyetlerinin tümünde kapasite artışı gerçekleşmiştir. Bu sürecin devamı olarak kabul edilebilecek bir biçimde, üniversite eğitimi dünya çapında daha önce görülmemiş bir biçimde yaygınlaşmıştır (Gulbenkian Komisyonu, 2000). Bu durum üniversite öğrencisi sayısının artmasına yol açmıştır. Bununla birlikte, eğitimin ekonomik niteliğinin vurgulanması amacıyla öne sürülmüş beşeri sermaye kuramı çerçevesinde, eğitime ve dolayısıyla yükseköğretime olan talep Türkiye'de, dünyadaki artışa paralel olarak, 1980 sonrası dönemde devamlı bir biçimde artış göstermiştir. Beşeri sermaye kuramı bağlamında neoliberal rekabetçi piyasalaşma sürecine uygun bir biçimde, insanlar fiziksel sermayenin yanı sıra soyut değerleri de sermaye biçiminde görmektedir. Bu nedenle, yükseköğretime katılım ile kendilerine yatırım yaparak ekonomik anlamda verimlilik artışına yönelmişlerdir. Şekil-2'de yer alan yükseköğretimdeki öğrenci sayıları incelendiğinde, 1981 yılı sonrasında yükseköğretimdeki öğrenci sayısının devamlı bir biçimde arttığı görülmektedir. 1974-1994 arasındaki 20 yıllık dönemde yükseköğretimdeki öğrenci sayısı 4,5 katına, 1993-2013 yılları arasındaki 20 yıllık dönemde ise yaklaşık 5 katına çıkmıştır. Yükseköğretimdeki toplam öğrenci sayısındaki bu artış eğilimi, benzer bir biçimde Şekil-3'te yer alan yeni kayıt olan öğrenci sayıları ve üniversite sayılarında da gözlenir. 1975-1978 yılları arasındaki düşüşün ardından, 2013 yılına kadar yükseköğretime yeni kayıt olan öğrenci sayısı yüksek bir artış eğilimi göstermiştir.

Öğrenci sayılarındaki bu artışa üniversite sayısındaki artış eşlik eder. Ayrıca, Şekil-1'de görüldüğü üzere söz konusu dönemde üniversiteye başvuran aday sayısı da artış eğilimi göstermiştir. Yükseköğretimdeki öğrenci sayısındaki bu artışın, 1980 sonrası neoliberal dönüşüme uygun bir biçimde gerçekleştiğini Şekil-3'te yer alan 1975-1984 yılları arasında Türkiye'de üniversiteye kabul edilen öğrenci sayılarını inceleyerek gözlemleyebiliriz. 1975-1978 yılları arasında üniversiteye kabul edilen öğrenci sayısındaki düşüşün ardından, 1978 ve sonrası dönemde yoğun bir artış görülmektedir.

Türkiye'de genel olarak eğitim konusunda ise -az gelişmiş ülke olmanın bir göstergesi olarak- dünyada yaşanan gelişmelerin geç sirayet etmesi göze çarpmaktadır. Bu bağlamda Türkiye'de eğitimin kitleselleşmesi 1980'li yıllara denk gelmektedir. Beşeri sermaye kuramının etkisiyle bir yatırım malı olarak kabul edilen eğitime olan talep bu dönemden itibaren artış göstermektedir. Eğitime yönelik bu talep artışı, üniversite eğitimine olan talep artışı ile paralel bir seyir izlemektedir.

A. **Bilginin Metalaşması ve Türkiye'de Üniversiteler**

Tablo-1: Temel Bilim Alanlarına Göre Bitirilen Doktora Sayıları (1982-2012)

Bilim Alanları → / Yıllar ↓	Dil ve Edebiyat	Sanat	Sosyal Bilimler	Uygulamalı Sosyal Bilimler	Matematik ve Fen Bilimleri	Teknik Bilimler	Ziraat ve Ormancılık	Tıp	Diş Hekimliği	Eczacılık	Veterinerlik	Hemşirelik	Diğer	Genel Toplam
1982-1983	15	109	99	30	82	130	76	43	30	15	24	10	0	663
1983-1984	27	103	73	118	109	152	92	59	30	14	28	0	0	805
1984-1985	21	6	61	112	78	73	48	49	29	21	13	9	0	520
1985-1986	14	16	49	89	74	97	59	49	39	6	5	4	0	501
1986-1987	67	30	119	234	71	122	53	42	38	17	17	0	0	810
1987-1988	27	4	69	133	75	134	62	52	33	16	21	2	0	628
1988-1989	34	10	76	177	76	143	92	78	56	17	28	3	0	790
1989-1990	46	18	127	252	115	158	112	61	59	6	46	5	0	1.005
1990-1991	78	18	232	480	127	181	100	88	58	16	0	9	0	1.387
1991-1992	58	18	197	352	158	187	183	102	69	29	0	11	0	1.364
1992-1993	73	20	193	299	155	230	113	96	67	0	55	14	0	1.315
1993-1994	89	22	160	349	178	252	130	112	72	26	44	18	0	1.452
1994-1995	89	43	192	270	211	315	167	145	92	21	57	12	0	1.614
1995-1996	96	64	252	454	255	378	189	174	103	29	95	9	0	2.098
1996-1997	88	22	252	454	177	347	175	142	90	23	88	14	0	1.872
1997-1998	67	57	8	535	284	456	241	172	89	26	109	17	0	2.061
1998-1999	96	95	373	584	250	409	237	205	132	46	118	19	0	2.564
1999-2000	73	39	309	421	246	408	209	146	100	30	123	12	0	2.116
2000-2001	79	39	230	428	261	395	168	139	118	27	73	17	0	1.974
2001-2002	140	44	345	612	316	437	196	144	114	35	80	15	0	2.478
2002-2003	76	50	367	670	361	469	243	579	153	31	141	51	0	3.191
2003-3004	78	48	401	622	314	495	221	161	152	34	102	42	0	2.670
2004-2005	131	49	400	650	384	502	191	152	215	29	83	47	0	2.833
2005-2006	75	51	316	692	315	490	180	150	171	38	77	32	0	2.587
2006-2007	114	86	381	952	401	643	187	164	232	44	98	49	0	3.351
2007-2008	124	78	456	1.101	462	720	220	177	203	45	96	61	0	3.743
2008-2009	185	97	486	1.126	622	844	249	190	256	51	101	32	0	4.239
2009-2010	166	116	563	1.287	688	901	254	222	218	42	128	78	6	4.669
2010-2011	150	103	541	1.249	638	954	277	226	279	44	104	72	6	4.643
2011-2012	135	115	533	1.292	644	786	244	189	278	36	87	106	0	4.445
Yıllar Toplam	**2.511**	**1.570**	**7.860**	**16.024**	**8.127**	**11.808**	**4.968**	**4.308**	**3.575**	**814**	**2.041**	**770**	**12**	**64.388**

Kaynak: YÖK "Büyüme, Kalite, Uluslararasılaşma: Türkiye Yükseköğretimi için Bir Yol Haritası" Raporu.

Tablo-1'de 1982 ve 2012 yılları arasında temel bilim alanlarına göre bitirilen doktora sayıları yer almaktadır. Sosyal bilimler alanında bitirilen doktora sayıları incelendiğinde, söz konusu yıllar arasında dalgalı bir seyir görülmekle birlikte 30

yıllık süreçte bitirilen doktora sayısı yaklaşık 5 katına çıkmıştır. Uygulamalı sosyal bilimler (Bankacılık ve Finansman, Konaklama ve Turizm İşletmeciliği, Muhasebe, Pazarlama, Yönetim Bilişim Sistemleri, vb.) alanında bitirilen doktora sayısıları incelendiğinde ise söz konusu yıllar arasında nisbeten daha doğrusal bir artış eğilimi görülmektedir. 30 yıllık süreçte sosyal bilimler alanında bitirilen doktora sayısı yaklaşık 5 katına çıkarken, uygulamalı sosyal bilimler alanında bitirilen doktora sayısı yaklaşık 10 katına çıkmıştır.

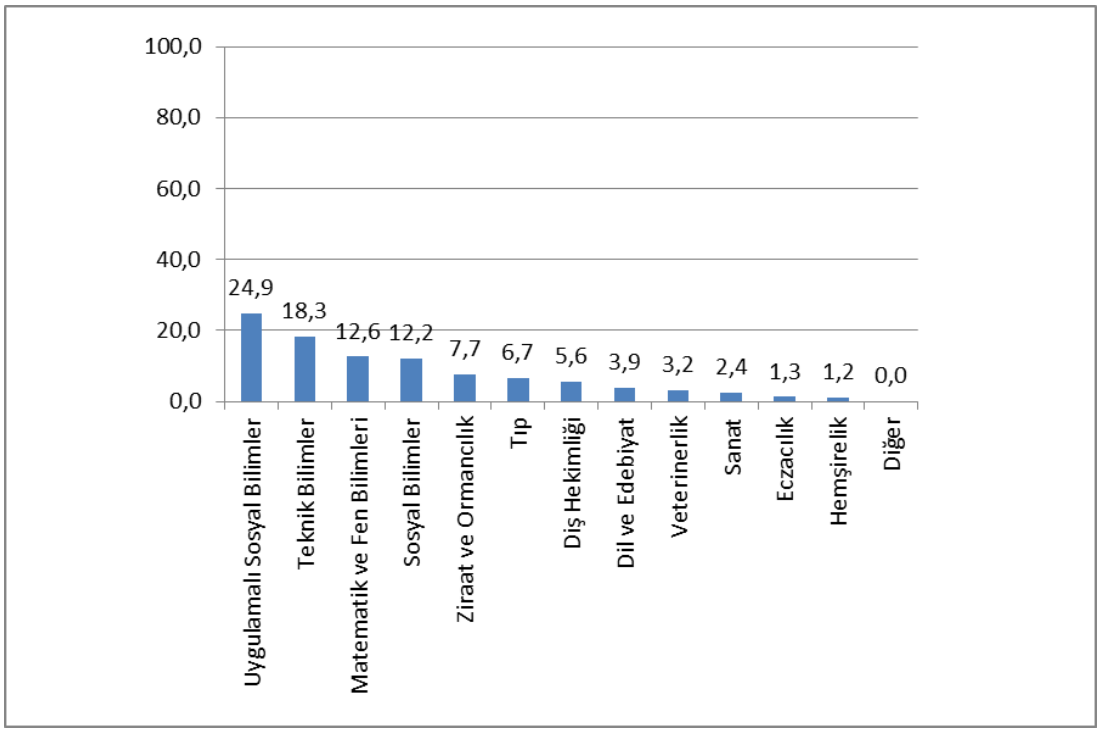
Tablo-2: Uygulamalı Sosyal Bilimler ve Sosyal Bilimlerde Bitirilen Doktoraların Bitirilen Toplam Doktoralara Oranı (1982-2012)

Akademik Yıl	Uygulamalı Sosyal Bilimler	Uygulamalı Sosyal Bilimler (%)	Sosyal Bilimler	Sosyal Bilimler (%)	Diğer	Diğer (%)	Toplam
1982-1983	30	4,5	99	14,9	534	80,5	663
1983-1984	118	14,7	73	9,1	614	76,3	805
1984-1985	112	21,5	61	11,7	347	66,7	520
1985-1986	89	17,8	49	9,8	363	72,5	501
1986-1987	234	28,9	119	14,7	457	56,4	810
1987-1988	133	21,2	69	11,0	426	67,8	628
1988-1989	177	22,4	76	9,6	537	68,0	790
1989-1990	252	25,1	127	12,6	626	62,3	1005
1990-1991	480	34,6	232	16,7	675	48,7	1387
1991-1992	352	25,8	197	14,4	815	59,8	1364
1992-1993	299	22,7	193	14,7	823	62,6	1315
1993-1994	349	24,0	160	11,0	943	64,9	1452
1994-1995	270	16,8	192	11,9	1148	71,3	1610
1995-1996	454	21,6	252	12,0	1392	66,3	2098
1996-1997	454	24,3	252	13,5	1166	62,3	1872
1997-1998	535	26,0	8	0,4	1518	73,7	2061
1998-1999	584	22,8	373	14,5	1607	62,7	2564
1999-2000	421	19,9	309	14,6	1386	65,5	2116
2000-2001	428	21,7	230	11,7	1316	66,7	1974
2001-2002	612	24,7	345	13,9	1521	61,4	2478
2002-2003	670	21,0	367	11,5	2154	67,5	3191
2003-2004	622	23,3	401	15,0	1647	61,7	2670
2004-2005	650	22,9	400	14,1	1783	62,9	2833
2005-2006	692	26,7	316	12,2	1579	61,0	2587
2006-2007	952	28,4	381	11,4	2018	60,2	3351
2007-2008	1101	29,4	456	12,2	2186	58,4	3743
2008-2009	1126	26,6	486	11,5	2627	62,0	4239
2009-2010	1287	27,6	563	12,1	2819	60,4	4669
2010-2011	1249	26,9	541	11,7	2853	61,4	4643
2011-2012	1292	29,1	533	12,0	2620	58,9	4445

Kaynak: YÖK "Büyüme, Kalite, Uluslararasılaşma: Türkiye Yükseköğretimi için Bir Yol Haritası" Raporundan yararlanılarak oluşturulmuştur.

Tablo-2'de 1982 ve 2012 yılları arasında uygulamalı sosyal bilimler ve sosyal bilimler alanlarında bitirilen doktoraların bitirilen toplam doktoralara oranı yer almaktadır. 1982-1983 akademik yılında uygulamalı sosyal bilimler alanında bitirilen doktora sayısı tüm temel bilim alanlarında bitirilen doktora sayısının yüzde 4,5'i iken, 2011-2012 akademik yılında yüzde 29,1'idir. Söz konusu yıllar arasında bu oran artış eğilimi göstermektedir. Aynı dönem içerisinde sosyal bilimler alanında bitirilen doktora sayısının tüm temel bilimler alanında bitirilen doktora sayısına oranı incelendiğinde ise bir artış eğiliminden söz etmek mümkün değildir. 1982-1983 akademik yılında sosyal bilimler alanında bitirilen doktora sayısı tüm temel bilim alanlarında bitirilen doktora sayısının yüzde 14,9'u iken, 2011-2012 akademik yılında yüzde 12'sidir.

Şekil-4: 2003-2013 Yılları Arasında Bitirilen Doktoraların Temel Bilim Alanlarına Göre Dağılımı



Kaynak: YÖK "Büyüme, Kalite, Uluslararasılaşma: Türkiye Yükseköğretimi için Bir Yol Haritası" Raporu.

Şekil-4'te, 2003 ve 2013 yılları arasında bitirilen doktora çalışmalarının temel bilim alanları bağlamında yüzdesel dağılımı ele alınmaktadır. Mevcut çalışmanın konusu itibariyle sosyal bilimler ile uygulamalı sosyal bilimlerdeki değişimin yorumlanmasının anlamlı olduğu düşünülmektedir. Buna göre, söz konusu yıllar arasında bitirilen doktoraların yaklaşık dörtte birlik kısmını uygulamalı sosyal bilimler doktoraları oluşturmaktadır. Uygulamalı sosyal bilimleri sırasıyla teknik bilimler, matematik ve fen bilimleri, sosyal bilimler, ziraat ve ormancılık, tıp, diş hekimliği, dil ve edebiyat, veterinerlik, sanat, eczacılık ve son olarak hemşirelik izlemektedir. Bu sıralamada sosyal bilimler alanında bitirilen doktoralar toplam

doktoraların yüzde 12'lik kesimini oluşturmaktadır. Buna göre, 2003-2013 yılları arasında uygulamalı sosyal bilimlerde sosyal bilimlerin yaklaşık iki katı doktora çalışması tamamlanmıştır.

Tablo-3: Temel Bilim Alanlarında Öğretim Üyesi Başına Düşen Öğrenci Sayısının Yıllara Göre Değişimi (2003, 2007, 2010, 2013)

	2003	2007	2010	2013
Dil ve Edebiyat	43	43	48	49
Matematik ve Fen Bilimleri	27	28	28	23
Sağlık Bilimleri	9	8	8	10
Sanat	23	30	30	27
Sosyal Bilimler	37	34	39	48
Teknik Bilimler	32	31	33	36
Uygulamalı Sosyal Bilimler	75	65	59	60
Ziraat ve Ormancılık	16	14	16	17
Diğer Eğitim Kurumları	15	13	13	12

Kaynak: YÖK "Büyüme, Kalite, Uluslararasılaşma: Türkiye Yükseköğretimi için Bir Yol Haritası" Raporu.

Tablo-3'te temel bilim alanları itibariyle 2003, 2007, 2010 ve 2013 yılları için öğretim üyesi başına düşen öğrenci sayısı gösterilmektedir. Bu sayı temel bilim dalları ve yıllar itibariyle farklı örüntüler izlemektedir. Mevcut çalışmada, sosyal bilimler ile uygulamalı sosyal bilimlerdeki değişim yorumlanacaktır. Buna göre, sosyal bilimler alanında yıllar itibariyle genel bir yükselişten bahsedilebilmektedir. Başka bir ifadeyle, 2003'te öğretim üyesi başına düşen öğrenci sayısı 37 iken 2013 yılında bu rakam 48'e yükselmiştir. Uygulamalı sosyal bilimlerde ise bu rakam genel olarak yıllar itibariyle düşmektedir. Daha açıkça belirtmek gerekirse, 2003 yılında uygulamalı sosyal bilimler alanında öğretim üyesi başına düşen öğrenci sayısı 75 iken bu sayı 2013 yılında 60'a kadar düşmektedir.

Tablo-1, Tablo-2 ve Şekil-4'te yer alan uygulamalı sosyal bilimler ve sosyal bilimler alanlarında bitirilen doktora çalışmaları sayılarına ilişkin veriler ile Tablo-3'te söz konusu dönem için temel bilim alanları itibariyle öğretim üyesi başına düşen öğrenci sayısı birlikte yorumlanacaktır. Uygulamalı sosyal bilimler alanında bitirilen doktora çalışması sayısının, incelenen süreç içerisinde sosyal bilimler alanında bitirilen doktora çalışması sayısının yaklaşık iki katına çıkması ve uygulamalı sosyal bilimler alanında bitirilen doktora sayısının tüm temel bilim alanlarında bitirilen doktora sayısına oranı artarken, sosyal bilimler alanında bitirilen doktora sayısının tüm temel bilim alanlarında bitirilen doktora sayısına oranının sabit kalması ile söz konusu dönemde uygulamalı sosyal bilimler alanında öğretim üyesi başına düşen öğrenci sayısı genel olarak azalırken sosyal bilimler alanında öğretim üyesi başına düşen öğrenci sayısının genel olarak artması yaşanan neoliberal dönüşüme uygun bir biçimde eğitimin metalaşmasının sonucu akademik çalışmaların sosyal bilimler alnından ziyade uygulamalı sosyal bilimler alanında yoğunlaşmasına ve öğretim üyelerinin sosyal bilimlerden uygulamalı sosyal bilimler alanına yönelmesine neden olmuştur.

Şekil-4 ve Tablo-3 beraber değerlendirildiğinde, Türkiye üniversitelerinde metalaşan bilginin, üniversiter yaşamda bilginin hiyerarşik olarak sıralanması sonucunu ortaya çıkarmaktadır. Türkiye'deki üniversitelerde sosyal bilimlerin gün geçtikçe arka plana itilerek, uygulamalı alanları ön plana çıkması bilginin metalaşarak piyasada arzının söz konusu olmasının bir yansımasıdır. Piyasada istenen –kar getiren- bilginin ön plana çıkması Türkiye'deki üniversitelerde akademisyenleri eleştirel düşünce yapısının gerilemesine ve bunun yerine piyasaya uygun bilginin üretimine yönlendirmektedir.

Tablo-4: Vakıf ve Devlet Üniversitelerindeki Öğrenci Sayılarının Yıllara Göre Değişimi (1986-2014)

Akademik Yıl	Vakıf Üniversiteleri	Devlet Üniversiteleri	Toplam	Vakıf Üniversiteleri Öğrenci Oranı
1986-1987	426	481.174	481.600	0,09
1987-1988	301	58.429	58.730	0,51
1988-1989	3.088	548.630	551.718	0,56
1989-1990	4.374	631.455	635.829	0,69
1990-1991	5.846	689.864	695.710	0,84
1991-1992	6.740	742.110	748.850	0,90
1992-1993	7.486	841.334	848.820	0,88
1993-1994	8.464	1.063.848	1.072.312	0,79
1994-1995	9.063	1.087.007	1.096.070	0,83
1995-1996	9.103	1.141.034	1.150.137	0,79
1996-1997	12.646	1.200.519	1.213.165	1,04
1997-1998	19.988	1.302.357	1.322.345	1,51
1998-1999	27.367	1.347.090	1.374.457	1,99
1999-2000	36.244	1.376.004	1.412.248	2,57
2000-2001	46.022	1.454.209	1.500.231	3,07
2001-2002	49.510	1.510.528	1.560.038	3,17
2002-2003	57.213	1.722.518	1.779.731	3,21
2003-2004	68.684	1.752.297	1.820.981	3,77
2004-2005	81.794	1.859.253	1.941.047	4,21
2005-2006	95.782	2.055.973	2.151.755	4,45
2006-2007	124.055	2.283.275	2.407.330	5,15
2007-2008	139.741	2.345.053	2.484.794	5,62
2008-2009	165.600	2.711.178	2.876.778	5,76
2009-2010	178.870	3.299.070	3.477.940	5,14
2010-2011	196.346	3.571.866	3.768.212	5,21
2011-2012	234.208	4.069.342	4.303.550	5,44
2012-2013	294.773	4.629.167	4.923.940	5,99
2013-2014	363.416	5.106.477	5.469.893	6,64

Kaynak: istatistik.yok.gov.tr adresinden düzenlenmiştir. (Erişim Tarihi: 09.02.2015)

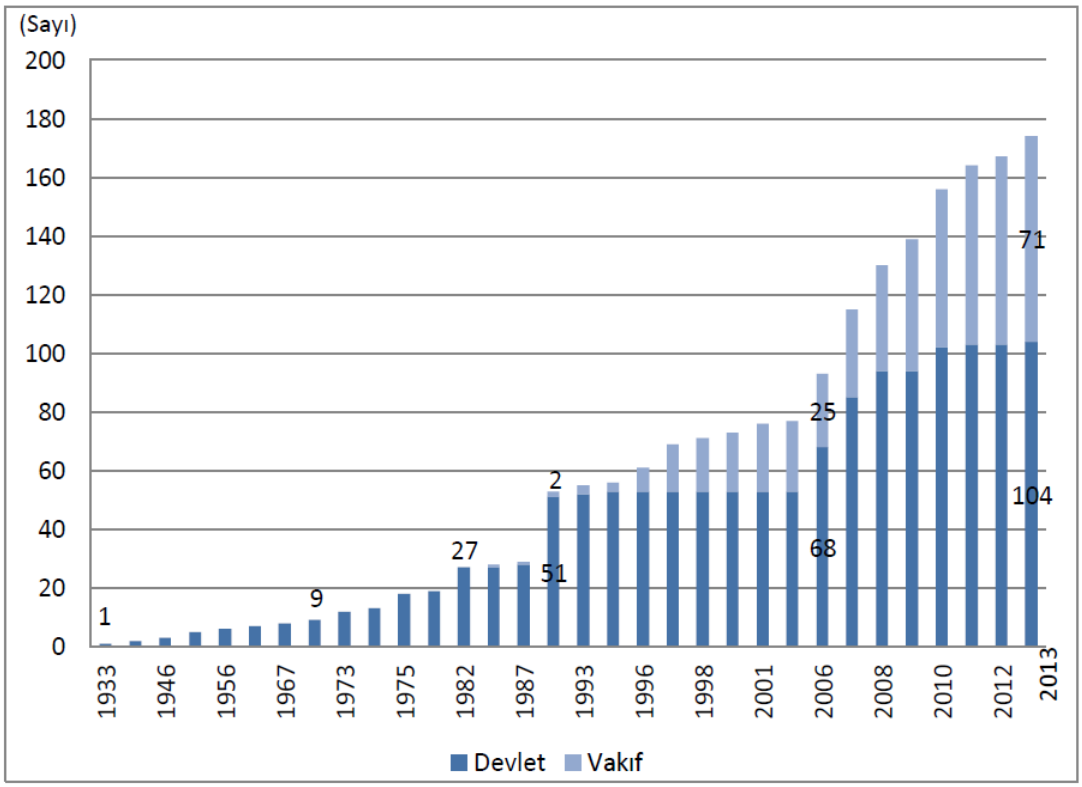
Tablo-4'te 1986-2014 yılları arasında devlet ve vakıf üniversitelerinin öğrenci sayıları ve vakıf üniversitelerinde okuyan öğrencilerin toplam yükseköğrenim öğrenci sayısına oranı gösterilmektedir. Buna göre, 1986 yılında yüzde 0.09 olan söz konusu oran 2014 yılında yüzde 6.64'e yükselmiştir. Bu süreçte genel olarak yükselen bir eğilim izleyen bu oranda sadece 1992, 1993, 1995 ve 2010 yıllarında küçük düşüşler yaşanmıştır. Bu süreçte genel olarak öğrenci sayısının da arttığı düşünüldüğünde artışın sadece oransal değil mutlak bir boyutunun da olduğu görülebilmektedir. Mutlak rakamlarda oransal olarak düşüş yaşanan yıllar da dâhil olmak üzere söz konusu aralıkta tüm yıllar için bir artışın söz konusu olduğu söylenebilmektedir. Bu durum yükseköğretimin artan bir biçimde piyasa açıldığının net bir göstergesidir. Türkiye'de neoliberal dönüşümün başlangıcından itibaren vakıf üniversitelerinde eğitim alan öğrenci sayısı devamlı bir şekilde artış göstermiştir. 1992, 1993, 1995 ve 2010'daki küçük çaplı düşüşleri göz ardı edersek bu vakıf üniversitesindeki öğrencilerin toplam üniversite öğrencilerine oranında da gözlenebilir.

Türkiye'deki üniversitelerde öğrencilerin eğitim aldıkları kurumların çeşitliliklerini dikkate alan Tablo-4 bize vakıf üniversitelerinde eğitim gören öğrenci sayısının yıllar itibariyle artma eğiliminde olduğunu göstermektedir. Vakıf üniversitelerinde eğitim almanın yıllık olarak bir ücreti olduğu düşünüldüğünde Türkiye'de belirli bir maddi gelire sahip olan kesimin, üniversite eğitimini alma konusunda, maddi gelir seviyesi düşük olan kesimden çok daha avantajlı olduğu ortaya çıkmaktadır. Türkiye'de sınıfsal olarak derinliklerin artmasını sağlayan bu tip piyasa yönelimli uygulamaların yıllar içerisinde artış göstermesi, 1980 sonrasında

genel paradigmada yaşanan neoliberal dönüşümün vakıf üniversiteleri vasıtasıyla Türkiye'de de yaşandığını göstermektedir.

B. Türkiye'de Üniversitelerde Ticarileştirme Sermayeleştirme ve Özelleştirme

Şekil-5: Devlet ve Vakıf Üniversitelerinin Yıllara göre Sayısı (1933-2013)



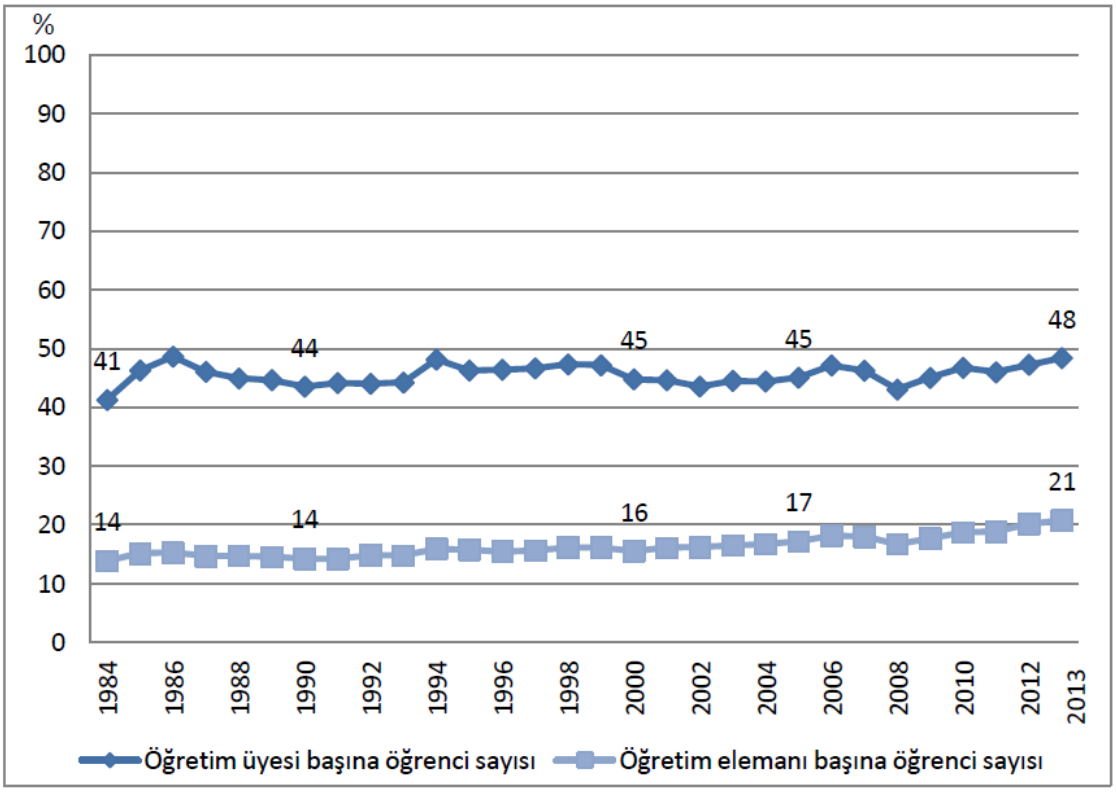
Kaynak: YÖK "Büyüme, Kalite, Uluslararasılaşma: Türkiye Yükseköğretimi için Bir Yol Haritası" Raporu.

Şekil-5'te 1933-2013 yılları arasındaki 80 yıllık dönemdeki yıllara göre devlet ve vakıf üniversitelerinin sayısı görsel olarak sunulmaktadır. Buna göre ilk

vakıf üniversitesi olan Bilkent Üniversitesi'nin 1984 yılında kurulmasına kadarki süreçte sadece devlet üniversiteleri bulunmaktadır.

1933-1982 yılları arasındaki 50 yıllık süreçte yükseköğretim 27 devlet üniversitesince sürdürülmüştür. 1982 sonrası 30 yıllık süreçte ise üniversite sayısı 175'e çıkmıştır. Söz konusu dönemde 77 devlet üniversitesi ve 71 vakıf üniversitesi kurulmuştur. Üniversite sayılarındaki bu artış, beşeri sermaye kuramı çerçevesinde yüksek nitelikli insan gücü yetiştirme çabasına paralel bir biçimde okunabilir. 1980 sonrasında yaşanan dönüşüm ile gündelik hayatın her alanının rekabetçi piyasa koşullarına göre düzenlenmesi ile insanlar, rekabet güçlerini artırabilmek için yükseköğretime yönelmişler ve bu duruma artan üniversite sayısı eşlik etmiştir. Kamusal olarak sunulan yükseköğretim hizmetindeki nicel artışın yanında, eğitimin özel bir hizmet biçiminde örgütlendiği vakıf üniversitelerinin sayısı da gittikçe çoğalmaktadır.

Şekil-6: Öğretim Üyesi ve Öğretim Elemanı Başına Düşen Öğrenci Sayıları (1984-2013)



Kaynak: YÖK "Büyüme, Kalite, Uluslararasılaşma: Türkiye Yükseköğretimi için Bir Yol Haritası" Raporu.

Şekil-6'da öğretim üyesi ve elemanı başına düşen öğrenci sayısının yıllık değişimi 1984-2013 yılları arasında görsel olarak sunulmaktadır. Başka bir ifadeyle, yukarıdaki tabloda unvan ve görevlerine göre verilen bilgiler, mevcut şekilde öğretim elemanı/üyesi olarak tasnif edilmiştir. Buna göre, hem öğretim elemanı hem de öğretim üyesi sayılarının yıllar itibariyle arttığı ifade edilebilir.

Tablo-5: Öğretim Üyesi ve Öğretim Elemanı Başına Düşen Öğrenci Sayıları (2013)

Üniversite Türü	Öğretim Elemanı Başına Öğrenci Sayısı	Öğretim Üyesi Başına Öğrenci Sayısı
Devlet Üniversiteleri	22	51
Vakıf Üniversiteleri	18	37
Vakıf MYO	17	141
Diğer	10	33
Türkiye Ortalaması	**21**	**48**

Kaynak: YÖK "Büyüme, Kalite, Uluslararasılaşma: Türkiye Yükseköğretimi için Bir Yol Haritası" Raporu.

Tablo-5'te 2013 yılındaki öğretim elemanı ve öğretim üyesi başına düşen öğrenci sayıları devlet ve vakıf üniversiteleri için sunulmaktadır. Tabloda Türkiye ortalaması da yer almaktadır. Hem öğretim üyesi hem de öğretim elemanı başına düşen öğrenci sayısının devlet üniversitelerindeki ortalaması Türkiye ortalamasının üzerinde yer almaktadır. Vakıf üniversitelerindeki öğretim elemanı ve üyesi başına düşen öğrenci sayısı ise Türkiye ortalamasının altındadır.

C. Türkiye'de Üniversitelerin Finansmanı

Tablo-6: Seçilmiş Bazı AB Ülkeleri ve Türkiye'de Eğitimin Finansman Kaynakları

ÜLKE	FİNANSMAN TÜRÜ
Almanya	Eyalet Yönetimleri+Yerel Yönetimler
Avusturya	Eğitim Ve Kültür Bakanlığı+Eyalet Yönetimleri+Yerel Yönetimler
Belçika	Eğitim Bakanlığı+Yerel Yönetimler+Sivil Toplum Örgütleri
Danimarka	Eğitim Bakanlığı+Yerel Yönetimler
Finlandiya	Eğitim Bakanlığı+Yerel Yönetimler
Fransa	Eğitim Bakanlığı+Yükseköğretim Araştırma Bakanlığı
Hollanda	Eğitim, Bilim Ve Kültür Bakanlığı+Yerel Yönetimler
İngiltere	Yerel Yönetimler+Özel Kuruluşlar+Okul Yönetimleri
İrlanda	Merkezi Fonlar+Yerel Kaynaklar
İspanya	Eğitim Bakanlığı+Özerk Bölgeler Ve Yerel Kaynaklar
İsveç	Eğitim Bakanlığı, Yerel Yönetimler
İtalya	Eğitim Bakanlığı+Yerel Yönetimler+Sivil Toplum Örgütleri
Lüksemburg	Eğitim Ve Mesleki Öğretim Bakanlığı+Komünler+İşverenler
Portekiz	Eğitim Bakanlığı+Yerel Yönetimler+İşverenler
Yunanistan	Eğitim Bakanlığı+Sivil Toplum Örgütleri+Katkı Payı ve Bağışlar
TÜRKİYE	**Eğitim Bakanlığı+Katkı Payı ve Bağışlar+YÖK**

Kaynak: Güngör, G. Ve Göksu, A. (2013). "Türkiye'de Eğitimin Finansmanı ve Ülkelerarası Bir Karşılaştırma". Yönetim ve Ekonomi Dergisi, 20(1): 59-72.

Tablo-6'da seçilmiş AB ülkeleri ile Türkiye'nin eğitim finansman kaynakları gösterilmektedir. Her ülkenin kendi yerel yasal düzenlemeleri gereği kaynaklar farklılaşmaktadır. Üniversite özerkliğinin en büyük güvencelerinden bir tanesi, üniversite harcamalarının kamusal finansmanıdır. Neoliberal dönüşümler neticesinde Türkiye'de üniversitelerin finansman kaynakları çeşitlendirilmiştir. Bu finansman yapısı Türkiye'de üniversiteleri kendi finansman kaynaklarını oluşturmaya zorlamaktadır. Türkiye'de üniversitelerin sadece kamu kaynaklarıyla yapılmaması üniversiteleri piyasa içerisinden çözümler bulmaya itmektedir.

Tablo-7: Vakıf Üniversitelerinin 2008-2009 Akademik Yılı Lisans Programı Ücretleri

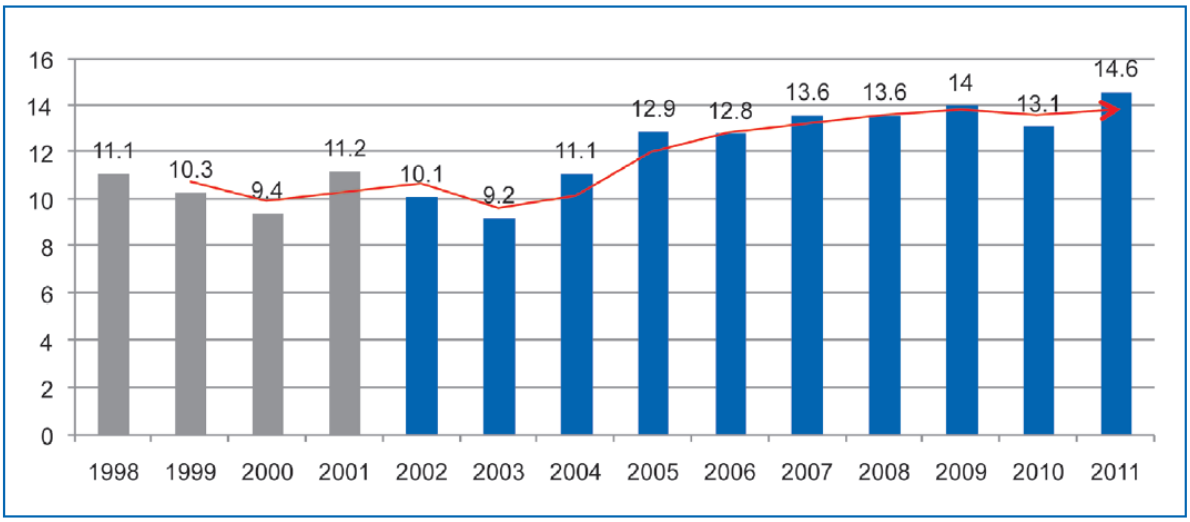
Üniversite	Ücreti
Atılım Üniversitesi	12.000 ABD Doları
Beykent Üniversitesi	12.704 TL
Kadir Has Üniversitesi	16.000 TL
Maltepe Üniversitesi	16.950 TL
Ufuk Üniversitesi	9.500 ABD Doları
Yaşar Üniversitesi	12.000 TL

Kaynak: Kandemir, O. Kaya, F. (2010). "Gelir Dağılımının Yüksek Öğrenimde Fırsat Eşitliğine Etkisi: Türkiye'de Özel Üniversite Gerçeği". Kastamonu Eğitim Dergisi, 18(2): 557-566.

Tablo-7'ye göre, farklı illerden seçilmiş vakıf üniversitelerinin 2008-2009 akademik yılı için lisans ücretleri gösterilmektedir.

Tablo-7'de yer alan vakıf üniversitelerinin lisans programı ücretleri değerlendirildiğinde paralı eğitimin mevcut durumu dikkat çekicidir. Bir yıllık lisans programı ücreti ile kişi başına düşen GSYİH neredeyse birbirine eşittir. Bu durum yükseköğretimin toplumun yalnızca belirli bir kesiminin ulaşabileceği bir özel mal halini aldığının açık göstergesidir. Herkesin ulaşabileceği kamusal bir hizmet niteliği göstermesi gereken yükseköğretim, vakıf üniversiteleri aracılığıyla üst sınıfın elde edebileceği bir imtiyaz haline gelmiştir. Kamusal bir hizmet olması gereken eğitimin paralı hale getirilerek yalnızca belirli bir kesimin hizmetine sunulması mevcut gelir dağılımı adaletsizliğinin giderek derinleşmesine neden olacaktır.

Şekil-7: Yıllara Göre Toplam Eğitim Bütçesi/Merkezi Yönetim Bütçe İçindeki Payı



Kaynak: Karagöl, E. T. (2013). Ak Parti Dönemi Türkiye Ekonomisi, Ankara: Seta Yayınları.

Şekil-7'de toplam eğitim bütçesinin merkezi bütçe içerisindeki payı yıllar itibariyle görsel olarak sunulmuştur. Buna göre, eğitimin bütçe içerisindeki payı 1998'de yüzde 11.1'den 2011 yılında yüzde 14.6'a yükselmiştir. Bu yıllar arasında söz konusu pay en düşük 2003 yılında yüzde 9.2 olarak, en yüksek ise 2011 yılında gerçekleşmiştir.

Tablo-8: Yıllara Göre Toplam Eğitim Harcamalarının GSYİH İçindeki Oranı (1999-2014)

	Eğitim Harcamaları/GSYİH
1999	2,69
2000	2,64
2001	2,25
2002	2,84
2003	2,99
2004	2,91
2005	3,09
2006	2,96
2007	3,31
2008	3,18
2009	3,80
2010	3,42
2011	3,52
2012	3,67
2013	4,02
2014	4,23

Kaynak: MEB, 2015 Yılı Bütçe Sunuşu.

Tablo-8'de son on beş yıldaki toplam eğitim harcamalarının yıllar itibariyle GSYİH içindeki oranı verilmektedir. Buna göre yıllar itibariyle eğitimin GSYİH içindeki payında çok büyük olmayan artışlar görülmüş olup söz konusu oran görece sabit kalmıştır. Şekil-7 ve Tablo-8 beraber değerlendirildiğinde, söz konusu dönemde öğrenci sayısındaki artış da göz önünde bulundurulduğunda, eğitim harcamalarının artışı yetersiz gözükmektedir. Türkiye'de Şekil 1-3'te belirtildiği üzere eğitime olan talebin yıllar itibariyle kitlesel şekilde artış göstermesi, kamusal finansman anlamında karşılığını bulamamaktadır. 1999 ve 2013 yılları arasında yükseköğretimdeki toplam öğrenci sayısı yaklaşık olarak 3,5 katına çıkarken, 1999 ve 2011 yılları arasında toplam eğitim bütçesinin merkezi bütçe içerisindeki payı ve 1999 ve 2013 yılları arasında eğitim harcamalarının GSYİH içindeki oranı yaklaşık olarak 1,5 katına çıkmıştır. Görüldüğü gibi toplam eğitim bütçesinin merkezi bütçe

içerisindeki payı ile eğitim harcamalarının GSYİH içindeki oranındaki artış, yükseköğretimdeki toplam öğrenci sayısındaki artışa göre sınırlı kalmıştır. Bu durum, kamusal bir hizmet niteliği göstermesi gereken eğitimin piyasaya terk edilişinin göstergesidir. Çünkü kamusal olarak yeteri kadar finansmanı sağlanmayan eğitim kurumları kendi finansman arayışları içerisinde piyasaya yönelmektedirler. Normal koşullarda eğitimin bütçe içerisindeki payının öğrenci sayısındaki artışla paralellik göstermemesi üniversitelerin finansman konusunda piyasaya açılmasını ve dolayısıyla ticarileşmesini beraberinde getirmektedir.

Tablo-9: Toplam Eğitim Harcamalarının GSYİH İçindeki Payı (2000-2009)

ÜLKELER	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009
Almanya	4,4	4,5	4,7	4,7	4,6	4,5	4,4	4,4	4,5	5,0
Avusturya	5,6	5,7	5,6	5,5	5,4	5,4	5,4	5,3	5,4	6,0
Belçika	:	5,9	6,0	6,0	5,9	5,9	5,9	6,0	6,4	6,5
Danimarka	8,2	8,4	8,4	8,3	8,4	8,3	7,9	7,8	7,6	8,7
Finlandiya	6,0	6,0	6,2	6,4	6,4	6,3	6,1	5,9	6,1	6,8
Fransa	6,0	5,9	5,9	5,9	5,8	5,6	5,6	5,6	5,6	5,8
Hollanda	4,5	5,0	5,3	5,9	5,4	5,4	5,4	5,2	5,1	5,1
İngiltere	4,9	5,5	5,4	5,6	5,3	5,0	5,4	5,3	5,4	5,4
İrlanda	4,2	4,2	4,2	4,3	4,6	4,7	4,7	4,8	5,6	6,5
İspanya	4,2	4,2	4,2	4,2	4,2	4,2	4,2	4,3	4,6	5,0
İsveç	7,3	7,0	7,3	7,2	7,0	6,8	6,7	6,6	6,7	7,2
İtalya	4,4	4,8	4,6	4,7	4,5	4,4	4,6	4,2	4,5	4,7
Lüksemburg	:	3,7	3,7	3,7	3,8	3,7	3,4	3,1	:	:
Portekiz	5,4	5,3	5,3	5,3	5,1	5,2	5,0	5,1	4,8	5,7
Yunanistan	3,7	3,5	3,5	3,5	3,8	4,0	:	:	:	:
Lihtenştayn	:	:	2,9	2,4	2,4	2,2	2,0	1,9	2,0	:
ABD	4,9	5,5	5,4	5,6	5,3	5,0	5,4	5,3	5,4	5,4
Japonya	3,8	3,6	3,6	3,6	3,5	3,4	5,4	5,3	5,4	5,4
AB Ort.	**4,9**	**4,9**	**5,1**	**5,1**	**5,0**	**5,0**	**5,0**	**4,9**	**5,0**	**5,4**
TÜRKİYE	**2,9**	**3,9**	**4,0**	**3,4**	**4,0**	**4,3**	**4,2**	**4,7**	**3,2**	**3,8**

Kaynak: Güngör, G. Ve Göksu, A. (2013). "Türkiye'de Eğitimin Finansmanı ve Ülkelerarası Bir Karşılaştırma". Yönetim ve Ekonomi Dergisi, 20(1): 59-72.

Tablo 9'da toplam eğitim harcamalarının GSYİH içindeki yıllara göre payı ele alınmaktadır. Tabloda söz konusu pay birçok ülke ve ayrıca AB ortalaması için

sunulmaktadır. Buna göre Türkiye tüm yıllar için AB ortalamasının altında kalmaktadır. Türkiye için en yüksek değer 2007 yılında 4.7, en düşük değer ise 2000 yılında 2.9 olarak gerçekleşmiştir. Türkiye eğitim harcamalarının GSYH'den aldığı payın en yüksek olduğu 2007 yılında dahi AB ortalamasını yakalayamamış, diğer yıllarda ise bu oranın oldukça altında kalmıştır. Toplumsal kaynaklardan eğitime aktarılan payın AB ülkelerine kıyasla bu kadar düşük olması, Türkiye'de temel kamusal haklardan biri olması gereken eğitime yaklaşımı gözler önüne sermektedir.

Tablo-10: YÖK Bütçe Ödeneğinin Toplam Bütçe ve GSMH İçindeki payı (1981-2012)

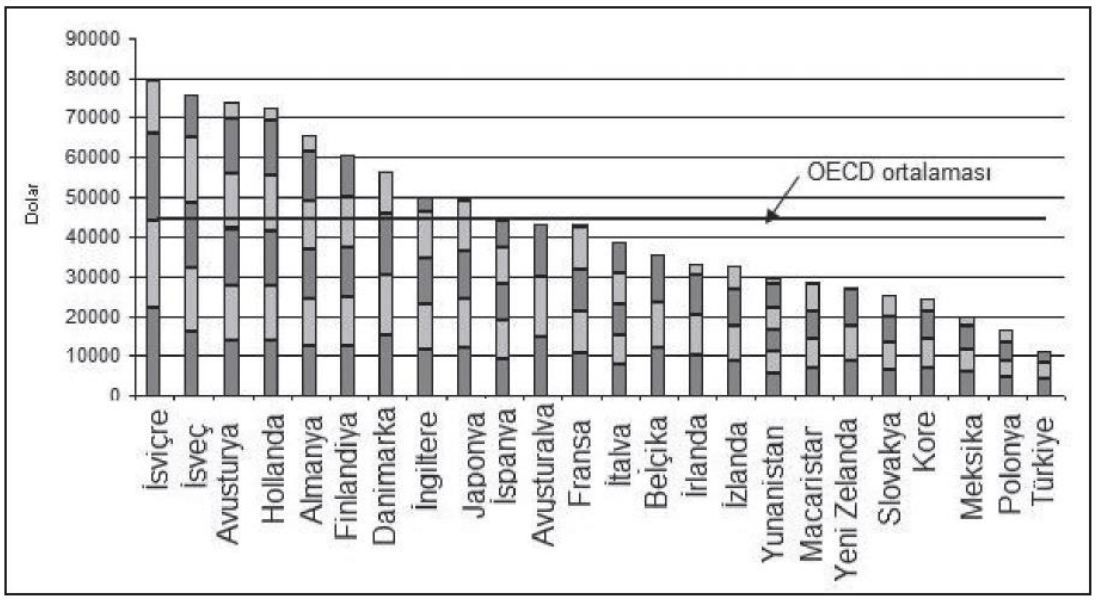
	YÖK Bütçe Ödeneği	YÖK Toplam Bütçe Payı	YÖK GSMH Payı
2012	14.566.273	4,0	
2011	13.147.184	4,2	
2010	10.389.319	3,5	
2009	8.988.856	3,4	
2008	7.369.320	3,2	1,021
2007	6.509.816	3,2	1,018
2006	5.528.213	3,1	1,083
2005	5.218.467	3,4	1,085
2004	3.894.070	2,6	0,94
2003	334.669	2,3	0,94
2002	2.495.967	2,5	0,89
2001	1.364.901	2,8	0,89
2000	1.054.610	2,2	0,84
1999	676.899	2,8	0,84
1998	422.656	2,9	0,86
1997	202.352	3,1	0,8
1996	92.172	2,6	0,8
1995	45.232	3,2	0,9
1994	31.182	3,8	1,01
1993	16.695	4,1	0,9
1992	9.122	4,3	0,84
1991	4.696	4,2	0,69
1990	2.505	3,9	0,56
1989	1.050	3,2	0,45
1988	619	2,9	0,47
1987	320	2,9	0,42
1986	222	3,0	0,42
1985	151	3,0	0,42
1984	118	3,7	0,53
1983	95	3,8	0,69
1982	54	3,1	0,52
1981	46	3,1	0,58

Kaynak: Küçükcan, T. ve Gür, B. S. (2009). Türkiye'de Yükseköğretim: Karşılaştırmalı Bir Analiz, Ankara: Seta Yayınları, Tablo 10 ile Bütçe ve Mali Kontrol Genel Müdürlüğü Kuruluşlar İtibariyle Bütçe Ödenekleri ve Harcamaları tablolarından oluşturulmuştur.

Tablo-10'da yükseköğretim bütçe ödeneğinin genel bütçe ve GSMH içindeki payı 1981-2012 yılları arasındaki dönem için ele alınmıştır. Yükseköğretimin genel bütçe içindeki payı 1981'de 3.1, 2012 yılında ise 4 olarak gerçekleşmiştir. Söz

konusu pay bahsi geçen yıllar arasında en yüksek 4.2 (1991 ve 2011 yılları) en düşük ise 2.2 (2000 yılı) olmuştur. Yükseköğretimin GSMH payı ise 1981 yılı için 0.58, 2008 yılı için ise 1.021'dir. Bu oran söz konusu yıllarda en yüksek 1.085 (2005) en düşük 0.42 (1985, 1986 ve 1987 yılları) olarak gerçekleşmiştir. Buna göre, her iki oran da yıllar itibariyle genel bir yükseliş eğilimindedir. Ancak söz konusu yükselişin aynı dönem için yükseköğretim öğrenci sayısındaki artışla birlikte değerlendirilmesi faydalı olacaktır. Bu değerlendirme bize öğrenci sayısındaki yüksek artışın yükseköğretimin bütçeden aldığı pay ile paralel bir artış izlemediğini gösterir. Bunun nedeni artan yükseköğretim harcamalarının finansmanının bütçeden değil diğer gelir kaynaklarından karşılanması ve eğitimin kamusal niteliğinin göz ardı edilmesidir. 1980 sonrası süreçte yükseköğretim yoğun bir biçimde kitleselleşirken toplam bütçe içerisinden aldığı payın kısıtlı bir biçimde artması eğitimin piyasaya açılması süreci ile paralel olarak okunabilir. Türkiye'de üniversiteler bu bağlamda piyasaya yönelik finansman arayışlarına girmektedirler.

Şekil-8: Ülkelere göre Yükseköğretim Boyunca Öğrenci Başına Yapılan Ortalama Harcama (2004)



Kaynak: Güngör, G. Ve Göksu, A. (2013). "Türkiye'de Eğitimin Finansmanı ve Ülkelerarası Bir Karşılaştırma". Yönetim ve Ekonomi Dergisi, 20(1): 59-72.

Şekil-8'de Türkiye'de yükseköğretim boyunca öğrenci başına yapılan ortalama harcama, birçok ülke ortalaması ve OECD ortalaması ile kıyaslanmaktadır. Türkiye ortalaması kıyaslanan ülkelerin tamamından ve aynı zamanda OECD ortalamasından düşüktür. Buna göre en yüksek ortalama İsviçre'de yıllık 80.000 Dolar olarak gerçekleşirken, Türkiye'de bu rakam yıllık 10.000 Dolar seviyelerindedir. Yükseköğretimin piyasaya açılması tüm dünyada eşzamanlı bir biçimde yürütülen bir süreçtir. Bununla birlikte Türkiye yükseköğretimde öğrenci başına yapılan ortalama harcamada OECD ortalamasının oldukça altında yer almaktadır. Bu durum yükseköğretimin neoliberal dönüşümü sürecinin Türkiye'de çok daha yoğun bir biçimde yaşandığını gözler önüne serer.

Tablo-11: Devlet Üniversitelerinin Gelirlerinin Kaynaklarına Göre Dağılımı (1995-2005, %)

Yıllar	Devlet Bütçesi	Döner Sermaye ve Diğer	Öğrenci Katkı Payları
1995	69	27	4
1996	65	28	7
1997	57	38	5
1998	61	34	5
1999	60	35	5
2000	57	38	5
2001	52	44	4
2002	52	44	4
2003	57	39	4
2004	56	40	5
2005	57	38	4

Kaynak: YÖK "Türkiye'nin Yükseköğrenim Stratejisi" Raporu.

Tablo-11'de devlet üniversitelerinin gelirlerinin kaynaklara göre dağılımı yıllar itibariyle sunulmaktadır. Fakat Yükseköğretim Kurumu (YÖK) verilerinden yalnızca 2005 yılı kaynaklarına kadar ulaşılabilmektedir. Buna göre 1995 yılında devlet bütçesi payı yüzde 69 iken bu rakam 2005 yılında yüzde 57ye düşmektedir. Döner sermaye ve diğer gelirlerin payı 1995 yılı için yüzde 27, 2005 yılı için ise yüzde 38'e yükselmiştir. Yıllar itibariyle görece daha durağan bir seyir izleyen öğrenci katkı paylarının oranı ise yıllar itibariyle değişiklik göstermekle birlikte hem 1995 hem de 2005 yılında yüzde 4 gerçekleşmiştir.

Kamusal olarak sunulan yükseköğretim hizmetinin, devlet üniversitelerinin gelir kaynakları göz önünde bulundurulduğunda, 1995-2005 yılları arasındaki 10 yıllık dönemde devlet bütçesinden aldığı payın belirgin bir biçimde düştüğünü görebiliriz. Söz konusu dönemde devlet üniversitelerinin bütçeden aldığı payda yaklaşık yüzde 10'luk bir azalma meydana gelirken, bu azalma döner sermaye ve diğer gelir kaynakları ile karşılanmıştır. Kamusal olarak sunulması ve devlet

bütçesinden finanse edilmesi gereken yükseköğretimin finansmanı söz konusu dönemde belirgin bir biçimde piyasa koşullarına terk edilmiştir.

Tablo-12: Vakıf Üniversitelerinde Devlet Katkısı ve Oranları (2005)

	Gelir (YTL)	Devlet Katkısı (YTL)	Oranı(%)
Bilkent Üniversitesi	176.368.891,00	2.901.000,00	1.6
Sabancı Üniversitesi	85.339.721,00	681.000,00	0.8
Başkent Üniversitesi	71.619.904,99	1.934.000,00	2.7
Koç Üniversitesi	61.773.957,04	815.000,00	1.3
İst. Kültür Üniversitesi	37.508.508,00	960.000,00	2.6
Çankaya Üniversitesi	19.295.378,00	700.000,00	3.6
Işık Üniversitesi	18.019.619,00	435.000,00	2.4
Haliç Üniversitesi	14.770.174,84	402.000,00	2.7
Çağ Üniversitesi	10.063.079,87	185.000,00	1.8
Ufuk Üniversitesi	7.791.728,20	68.000,00	0.9

Kaynak : YÖK, "Vakıf Üniversitesi" Raporu, 2010.

Tablo-12'de Vakıf Üniversitelerindeki 2005 yılı devlet katkısı oranları devletten katkı alan on üniversite için gösterilmektedir. Bu oran, 0.8 (Sabancı Üniversitesi) ile 3.6 (Çankaya Üniversitesi) arasında değişmektedir.

Tablo-13: Vakıf Üniversitelerine Tahsis Edilen ve Fiilen Yapılan Devlet Yardımları (2003-2007)

Yıllar	Tahsis Edilen Ödenek (Yardım)	Yararlanan Üniversite Sayısı	Fiilen Ödenen Yardım
2003	12.000.000 YTL.	9	4.913.000 YTL.
2004	11.484.000 YTL.	11	8.039.000 YTL.
2005	12.485.000YTL.	10	9.081.000 YTL.
2006	14.235.000 YTL.	9	12.684.523 YTL.
2007	13.085.000 YTL.	10	9.326.000 YTL.

Kaynak: Söyler, İ. (2008). Eğitim Hizmetleri Bağlamında Vakıf Üniversitelerinin Finansal ve Vergisel Sorunları. Maliye Dergisi, 154, 67.

Tablo-13'te 2003 ve 2007 yılları arasında Vakıf Üniversitelerine tahsis edilen ve fiilen yapılan devlet yardımları yer almaktadır. Söz konusu yıllar arasında fiilen ödenen yardım 2007 yılındaki düşüş dikkate alındığında dahi yaklaşık iki katına çıkmaktadır.

Vakıf üniversiteleri bir yandan maliyetlerinin büyük bir bölümünü öğrenci gelirleri ile karşılarken, diğer yandan yüzde 0.8 ile 3.6 arasında değişen oranlarla devlet katkısı alırlar. Özel şirketler benzer bir biçimde örgütlenen bu kurumlar aldıkları devlet katkıları ile maliyetlerinin bir bölümünü toplumsallaştırırlar.

Tablo-14: Vakıf Üniversitelerinin 2005 Yılı Gelirleri

Üniversite Adı	Toplam Gelirler (YTL)	Eğitim Öğretim Hizmet Hasılatları (YTL)	Öğrenci Gelirlerinin Toplam Gelire Oranı
Bilkent	176.368.891,00	83.107.424,00	0,4712
Yeditepe	166.417.903,71	138.216.943,93	0,8305
Sabancı	85.339.721,00	22.914.242,00	0,2685
Başkent	71.619.904,99	48.447.349,47	0,6765
Koç	61.773.957,04	33.896.130,17	0,5487
İstanbul Bilgi	61.179.272,08	56.177.687,35	0,9182
Fatih	54.793.814,00	24.000.414,00	0,4380
İstanbul Kültür	37.508.508,00	31.821.745,00	0,8484
İzmir Ekonomi	29.372.704,42	26.791.531,18	0,9121
İstanbul Ticaret	28.439.933,98	4.038.418,59	0,1420
Kadir Has	28.188.117,00	23.537.825,00	0,8350
Beykent	27.804.076,00	24.218.903,00	0,8711
Bahçeşehir	25.097.303,65	23.264.849,90	0,9270
Maltepe	22.231.383,42	10.968.309,36	0,4934
Atılım	20.299.903,29	19.388.730,77	0,9551
Çankaya	19.295.378,00	1.787.911,00	0,0927
Işık	18.019.619,00	15.801.709,00	0,8769
Haliç	14.770.174,84	13.373.832,73	0,9055
Doğuş	13.932.168,00	12.840.940,00	0,9217
TOBB Ekon. Ve Tekn.	12.865.522,24	2.705.092,46	0,2103
Çağ	10.063.079,87	8.803.868,33	0,8749
Ufuk	7.791.728,20	3.151.036,41	0,4044
Yaşar	6.937.660,44	6.235.129,95	0,8987
Okan	5.759.815,00	5.282.841,00	0,9172

Kaynak: YÖK "Türkiye'nin Yükseköğrenim Stratejisi" Raporu, 2006.

Tablo-14 ise vakıf üniversitelerinin toplam gelirlerini ve öğrencilerden elde edilen gelirin toplam gelire oranını 2005 yılı için göstermektedir. Vakıf üniversitelerinden Sabancı Üniversitesi, İstanbul Ticaret Üniversitesi, Çankaya Üniversitesi ve TOBB Ekonomi ve Teknoloji Üniversitesi dışındakilerin öğrencilerden elde ettikleri gelirler yüzde 40'ın üzerinde seyretmektedir. Söz konusu

oran kimi vakıf üniversiteleri için yüzde 90'lara kadar çıkabilmektedir. Buna göre, Yaşar Üniversitesinin gelirinin yüzde doksanı, Haliç Üniversitesi ve İzmir Ekonomi Üniversitesi gelirinin yüzden doksan biri, Okan Üniversitesi, İstanbul Bilgi Üniversitesinin ve Doğu Üniversitesinin gelirlerinin yüzde doksan ikisi, Bahçeşehir Üniversitesinin gelirinin yüzde doksan üçü, Atılım Üniversitesinin ise gelirinin yüzde doksan altısı öğrencilerden elde edilmektedir.

Bu oranlar, vakıf üniversitelerinde başlıca gelir kaynağının öğrenciden elde edildiğini göstermektedir. Yükseköğretim yalnızca nitelik açısından değil, finansmanı açısından da gittikçe piyasa açılmaktadır. Söz konusu üniversiteler adeta sunulan hizmetin bedelini müşterilerinin ödemek durumunda olduğu ticarethaneler konumundadır.

Genel Değerlendirme

Neoliberalizmin kar elde edilebilecek bütün alanların piyasada alınıp-satılabilen metalar haline dönüştürülmesi mantığı 1970'li yıllarda sosyal refah devleti uygulamalarının son bulmasıyla beraber hakim paradigma haline gelmiş ve kapitalist sistem bu mantık çerçevesinde kar elde edilebilecek soyut ve somut her şeyi piyasanın önüne sunmuştur. Bu süreçte eğitime olan talebin kitleselleşmesi, sermayenin sosyal refah devletinin şemsiyesinden çıkan bu alana olan ilgisini artırmıştır.

Neoliberal politikaların dünya ölçeğinde uygulanması küreselleşme kavramı ile desteklenmiş ve bu politikalar Dünya Ticaret Örgütü (WHO), Uluslararası Para

Fonu (IMF) ve Dünya Bankası (WB) gibi kurumlar aracılığıyla ülkelere dayatılmıştır. Sermayenin, eğitim hizmetini devletin tekelinden çıkarma isteği bu doğrultuda Dünya Ticaret Örgütü (WHO)'nün Hizmetler Ticareti Genel Anlaşması (GATT)'nı yürürlüğe koyması ile gerçekleşmiştir. Türkiye'de ise neoliberal politikaların üniversiter sistemde uygulamaya konması Yükseköğretim Kurmu (YÖK) aracılığı ile gerçekleşmektedir. Özellikle 1980' li yıllardan sonra artan bir hızla açılan vakıf üniversiteleri ve üniversitelerin finansmanına yönelik yapılan değişiklikler bu dönüşümlerin önemli göstergeleri olarak karşımıza çıkmaktadır.

Vakıf üniversiteleri, üniversitelerde üretilen bilginin toplumsal yararını ikinci plana atarak, piyasaya yönelik faaliyette buluna kurumlar olarak göze çarpmaktadır. Türkiye'de, 1982 yılından 2013 yılına kadar 74 adet vakıf üniversitesi kurulduğu göze çarpmaktadır. Bu üniversiteler gelirlerinin büyük bir kısmını öğrencilerden sağlamakta ve yönetim şekli itibariye bir şirket gibi yapılanmaktadır.

Sonuç olarak kar elde edebileceği her şeyi metalaştıran kapitalist sistem, bilgiyi yeni üretim faktörleri arasında kilit bir role oturtmuş durumdadır. Bu üretim şeklinde bilgiyi üreten kurumların piyasaya açılması, kapitalistler tarafından elzem görünmektedir. Bu bağlamda neoliberal politikalar, bilgiyi metalaştırarak üniversiteleri sermayeleşme, ticarileşme ve özelleşme aşamalarına sokmaktadır. Türkiye'de de üniversiteler hakim paradigma olan neoliberal politikalar doğrultusunda bir dönüşüm yaşamaktadır. 1981 yılında Yükseköğretim Kurumu (YÖK)'nun kurulmasıyla daha da açık hale gelen bu dönüşüm, üniversitelerin piyasa içerisine çekilmesiyle sonuçlanmaktadır. Türkiye' de neoliberal dönüşümler beraber sayıları giderek artan vakıf üniversiteleri şirket mantığıyla hareket etmekte ve

üniversite eğitiminden yararlanma konusunda sınıfsal eşitsizlik yaratmaktadır. Türkiye'de üniversitelerin finansmanı konusunda Yükseköğretim Kurumu (YÖK)'nun benimsediği çok kaynaklı gelir yapısı devlet üniversitelerini kaynak arayışına itmekte ve bu üniversiteleri piyasaya yönlendirmektedir. Bu bilgiler kapsamında Türkiye'de üniversitelerin yaşadığı bu dönüşüm kapitalist mantığın üniversiter sistemi tamamen ele geçirmesine doğru gitmektedir. Kapitalist sistem eşitsizlikler üreten bir yapıdır ve bunu Türkiye'deki üniversiteler açısından da yansıtmaktadır. Burada yapılması gereken Türkiye'de üniversiter yaşamda neoliberal politikaların uygulanmasından bir an önce vazgeçilmesidir. Üniversitelerin tamamen devlet eliyle finansmanı sağlanmalı ve sonucunda üniversite özerkliği tahsis edilmelidir. Üniversiteler toplum yararına bilgi üreten ve kamu hizmeti gören kuruluşlardır. Bu bağlamda Türkiye'de üniversiteler neoliberal politikalardan arındırılarak, üniversitelerde kamusal finansman, bilimsel özgürlük, kurumsal özerklik, eşitlikçi, özgürlükçü ve demokratik bir özyönetim inşa edilmelidir. Böylece Türkiye'de üniversiteler insan, toplum ve doğa yararına hizmet veren yapılar haline dönüşebilecektir.

SONUÇ

Bu çalışmada ilk bölümde eğitimin kavramsal çerçevesi incelenerek eğitim konusundaki "educare" ve "educere" yaklaşımları ele alınmıştır. Bu ayrım eğitime olan bakış açısının anlaşılabilmesi açısından bir hayli önem taşımaktadır. Bu bağlamda modern eğitim kuramları çerçevesinde, eğitimin işlevlerinin neler olduğu konusunda işlevci ve çatışmacı kuram değerlendirilmiştir. Çalışmanın ana konusu olan üniversiteler konusu ise yine hem kavramsal bir çerçevede değerlendirilmiş hem de üniversitelerin tarihsel olarak gelişimi Batı ve Türkiye'de ayrı ayrı incelenmiştir.

Çalışmanın ikinci bölümünde neoliberal dönüşüme giden yolda tarihsel olarak hakim paradigmalar liberalizm, sosyal refah devleti ve neoliberalizm olarak değerlendirilmiştir. Bu değerlendirmeler yapılırken üç paradigmanın da hem felsefi hem de iktisadi temelleri ortaya konulmaya çalışılmıştır. Ayrıca ikinci bölümde üniversitelerde neoliberal dönüşümün teorik kısmı farklı boyutlarıyla ele alınmıştır. Bilginin bir üretim faktörü olarak metalaşmasıyla başlayan süreç üniversitelerde sermayeleşme, ticarileşme ve özelleşme ile ortaya çıkmakta ve üniversiteler neoliberal politikalar doğrultusunda piyasanın işleyişine terk edilmeye doğru gitmektedir.

Çalışmanın son bölümünde ise Türkiye'deki üniversitelerin ikinci bölümde teorik çerçevesi çizilmeye çalışılan neoliberal dönüşümden ne kadar etkilendiği ortaya konmaya çalışılmıştır. Bu bölüm kapsamında Türkiye'de üniversiter yapıyı düzenleyici ve denetleyici konumda bulunan Yükseköğretim Kurumu'nun neoliberal politikaları destekleyici uygulamalarından bahsedilmiştir. Yükseköğretim

Kurumu'nun kuruluşundan itibaren Türkiye'deki üniversitelerde meydana getirdiği neoliberal dönüşümler istatistiki verilerden yararlanılarak ortaya konmaktadır.

Üçüncü bölümde yapılan analiz sonucunda, Türkiye'de neoliberal politikalarla üniversitenin dönüşümünün 1981 yılında Yükseköğretim Kurulu (YÖK)'nun kurulmasıyla gerçekleşmeye başladığı söylenebilir. Bu dönemden günümüze kadar geçen süreçte eğitime ve üniversiteye olan talep kitlesel bir şekilde artış göstermiştir. Buna paralel olarak Türkiye'deki üniversite sayısı da 1980'li yıllardan günümüze gelen süreçte artış göstermektedir. Ancak burada belirtilmesi gereken nokta bu süreçte açılan üniversitelerin neredeyse yarısının vakıf üniversiteleri olmasıdır.

Türkiye'de üniversiter yaşamda giderek artan bir oranla kendine yer edinen vakıf üniversiteleri, üniversite eğitimini belirli bir bedel karşılığında öğrencilere sunmaktadır. Türkiye'deki gelir dağılımı ve kişi başına düşen gelir düşünüldüğünde, vakıf üniversitelerinin toplumun sadece bir kesimine hizmet sunduğu açıkça ortadadır. Vakıf üniversiteleri yoluyla eğitim hizmetinin paralı hale getirilmesi üniversite eğitiminden yararlanmanın sınıfsal ayrışmayı daha da derinleştirmesine yol açmaktadır.. Piyasaya yönelik bilgi üretme amacı güden bu şirket yapısı, öğrencilerine müşteri gözüyle bakmaktadır.

Vakıf üniversiteleri sundukları imkânlar bakımından da Türkiye'de üniversiter yaşamda neoliberal bir dönüşüm olduğunu gözler önüne sermektedir. Türkiye'de öğretim elemanı başına düşen öğrenci sayıları devlet ve vakıf üniversiteleri karşılaştırıldığında, vakıf üniversitelerinin avantajlı konumu dikkat çekmektedir. Vakıf üniversiteleri yıllık yüksek harçları dolayısıyla bir yandan

toplumun belli bir kesimini dışta tutmakta bir yandan da bu hizmetten bedeli karşılığı yararlananlara daha kaliteli koşullarda hizmet vermektedir. Ayrıca vakıf üniversitelerinin bütçelerine her yıl belli bir oranda devlet katkısı aktarılmaktadır. Bir şirket gibi işleyen bu kurumlara devletin yaptığı katkı, maliyetin toplumsallaştırılması anlamı taşımaktadır.

Türkiye'de eğitime ve yükseköğrenime bütçeden ayrılan payların dönemsel olarak seyrine baktığımızda bir artış trendi olduğu anlaşılmaktadır. Eğitim ve yükseköğretime bütçeden ayrılan paylardaki artış ile öğrenci sayısındaki artışı karşılaştırdığımızda ise devletin üniversitelerin finansmanındaki katkısının yıllar itibariyle azaldığı anlaşılmaktadır. Yıllar itibariyle öğrenci sayılarında görülen kitlesel artış oranı, bütçeden eğitim ve yükseköğretime ayrılan paylardaki artıştan fazladır.

Türkiye'de üniversitelerin finansmanı konusunda Yükseköğretim Kurumu (YÖK), üniversitelerin çok kaynaklı bir gelir yapısına sahip olmasını öngörmektedir. Bu bağlamda mevcut üniversiter sistemin bütçesi; merkezi yönetim bütçesinden alınan pay, harçlar ve üniversitelerin yarattığı gelirler (hastane işletmeciliği, döner sermaye, proje gelirleri vb.) şeklinde üç ana kalem ve bağışlardan oluşmaktadır. Yükseköğretim Kurumu (YÖK)'nun benimsediği bu finansman sistemi üniversiteleri, vakıf üniversitesi sisteminde olduğu gibi, piyasa kuralları çerçevesinde işleyen şirketlere döndürmeye zorlamaktadır.

Türkiye'de üniversitelerin finansman yapısı, hakikatin peşinden koşan, toplum yararına eğitim ve araştırma faaliyeti gösteren ve toplumsal bilgi üretiminin motoru olan üniversite anlayışını değiştirmeye yöneliktir. Yükseköğretim

Kurumu'nun reform adı altında üniversiteleri küresel talepleri ve piyasa ihtiyaçlarını karşılamaya yönlendiren yapısı, üniversitelerin özerkliğine darbe vurmaktadır. Kendi finansman ihtiyacını karşılamaya yönelen üniversite toplumsal ya da bilimsel bilgi üretme yetisini işlevini ikinci plana atarak piyasaya dönük metalaşmış bilgi üretmeye yönelmektedirler. Bu bağlamda akademisyenler, bilgi konusunda piyasanın ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik üretim yapmaktadırlar. Türkiye'de son on yılda bitirilen doktora tezlerine bakıldığında, sosyal bilimlere oranla uygulamalı sosyal bilimler alanında bitirilen tezlerin oranının çok daha fazla olduğu anlaşılmaktadır. Bu durum da akademisyenlerin bilgiler hiyerarşisi içerisinde piyasaya yönelik bilginin üretimine öncelik verdiğini göstermektedir.

Özetle mevcut çalışmada, araştırma sorusu olarak Türkiye'de üniversitelerdeki neoliberal dönüşümün vakıf üniversiteleri ve üniversitelerin finansmanı kapsamında nasıl yaşandığı incelenmiştir. Bunun için dayanılan teorik çerçeve eleştirel (çatışmacı) kuram olmuştur. Bu kapsamda süreç sermayeleştirme, ticarileştirme ve özelleştirme başlıkları altında ele alınmıştır. Çalışmanın sonucunu özetlemek gerekirse, Türkiye'deki üniversitelerde vakıf üniversiteleri ve üniversitelerin finansmanı konusunda sermaye lehine bir neoliberal dönüşümün yaşandığı ortaya çıkmaktadır. Çalışmanın temel kısıtını araştırma sorusunun kendisinin sadece vakıf üniversiteleri ve üniversitelerin finansmanına odaklanması oluşturmaktadır. Çünkü neoliberal süreç üniversiteler açısından birçok farklı boyutta (Bologna süreci, sanayi ve üniversite işbirliği kapsamında kurulan teknoparklar, sertifika programları, ikinci öğretim programları, tezsiz yüksek lisans programları, hayat boyu öğrenme programları, üniversitelerde esnek istihdam ve taşeronlaşma problemleri, vb.) gerçekleşmektedir. Söz konusu başlıkların başka çalışmalar

kapsamında ele alınmasının, üniversitelerdeki neoliberal dönüşümün bütünlüklü olarak kavranması açısından önemli olduğu düşünülmektedir. Bu çerçevede söz konusu boyutların daha sonraki çalışmalarda incelenmesi faydalı olacaktır.

Sonuç olarak, kitleselleşen eğitimin ve özelinde üniversite eğitiminin neoliberal politikalar dahilinde kamusal sunumundan piyasanın sunumuna doğru bir patika izlediği açıktır. Bu değişim, uluslararası kuruluşlar aracılığıyla eğitimin kalitesinin küresel rekabetten geçtiği yolundaki savla ülkelere dayatılmaktadır. Neoliberal dönüşümün temel mantığı piyasada alınıp-satılabilen her şeyi metalaştırarak sermayenin kullanımına sokmaktır. Bu bağlamda eğitim ve üniversite hizmetinin sunumu da devletin tekelinden alınarak sermayeye doğru geçmektedir. Bu geçiş aşamasında ilk önce bilginin metalaşması sağlanmakta ve daha sonra bilgi üreten kurum olarak üniversitelerin sermayeleşmesi, ticarileşmesi ve özelleşmesi için uygun bir yapı hazırlanmaktadır. Türkiye'deki üniversitelerin dönüşüm sürecinde bu yapıyı Yükseköğretim Kurumu (YÖK) hazırlamaktadır. Bu bağlamda Türkiye'de üniversitelerin piyasa yönelimi özellikle vakıf üniversiteleri ve özel finansman yoluyla sağlanmaktadır. Bu durum Türkiye'deki üniversiteleri toplum yararına bilgi üretme ve kamu yararına eğitim verme işlevinden uzaklaştırarak piyasa içerisine çekilen ticarethanelere dönüştürmektedir.

KAYNAKÇA

Akkaya, Y. (2001). "Refah Devletinden Asgari Geçim Devletine" **Toplum Sağlık Eczacı Dergisi,** 1(1): 23-36.

Aksoy, H. H., Aras, H. Ö., Çankaya, D. ve Kayahan Karakul, A. (2011). "Eğitimde Nitelik: Eğitim Ekonomisi Kuramlarının Eğitim Niteliğine İlişkin Kurgusunun Eleştirel Analizi". **Eğitim Bilim Toplum Dergisi**, 33(9): 60-99.

Aksoy, N. (2011). "Türkiye Kamu Eğitiminde Gizli Ticarileşme: Kurumsal Sosyal Sorumluluğun İşleyiş Biçimleri ve Eğitimi Ticarileştirme İşlevleri". **Eğitim Bilim Toplum Dergisi**, 9(35): 8-27.

Aktan, C. C. (2006). "Piyasa Başarısızlığının Anatomisi ve Kamu Ekonomisi Rasyoneli". http://canaktan.org/ekonomi/kamu_maliyesi/kamu-ekonomisi/kamu-ekon-rasyoneli. pdf? (Erişim Tarihi: 10.05.2014)

Akyüz, Y. (1985). **Türk Eğitim Tarihi**. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.

Althusser, L. (2006). **İdeoloji ve Devletin İdeolojik Aygıtları**. Çev. A. Tümertekin. İstanbul: İthaki yayınları.

Ansal, H. (1997). "Bilim ve Emek Süreci". **Bilim, Bilim Politikası ve Üniversiteler**. İstanbul: Bağlam Yayıncılık.

Ansal, H. ve Ataman, B. (2003). "Bilgi Toplumu Derinliklerinde Türkiye'yi Arama Denemesi". **İktisat Üzerine Yazılar II İktisadi Kalkınma, Kriz ve İstikrar** içinde İstanbul: İletişim Yayınları, 193-223.

Aslan, G. (2008). "Türkiye Üniversitelerinde Neoliberal Değişim: Öğretim Üyelerinin Kavram ve Uygulamalara İlişkin Değerlendirmeleri". Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara.

Başkaya, F. (1994). **Kalkınma İktisadının Yükselişi ve Düşüşü**. Ankara: İmge Kitabevi.

Başkaya, F. (2007). "Özelleştirme". **Kavram Sözlüğü I. Söylem ve Gerçek** içinde Ed.: F. Başkaya. Ankara: Maki Basın Yayın, 423-435.

Baştürk, E. Ve Uçansoy, A. (2013). "İktidarın Görünmeyen Yüzü Olarak Eğitimin Biyopolitiği". **Kamusal Eğitim** *içinde* Der. N. Kurul, T. Öztürk ve İ. Metinnam. Ankara: Siyasal Kitabevi, 253-267.

Baykal, Ö. (2006). "1980 Sonrası Türkiye'de Kamusal Eğitim Harcamalarının Analizi (1980-2003)". Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Becker, G. S. (1962). "Investment in Human Capital: A Theoretical Analysis". **Journal of Political Economy**, 70(5): 9-49.

Boratav, K. (2004). "Üniversite Cadı Kazanı". **Yeni Dünya Düzeni Nereye** içinde Ankara: İmge Yayınları.

Bowles, S. ve Gintis, H. (1975). "The Problem with Human Capital Theory: A Marxian Critique". **The American Economic Review**, 65(2): 74-82.

Cangızbay, K. (2003). "Rejim, Üniversite ve Bilim". **Özgür Üniversite Forumu**, 23.

Carnoy, M. (1989). "Eğitim ve Ekonomi İlişkisi". Çev. N. Tural**. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**, 22(1): 485-505.

Carnoy, M. (1995), "Economics of Education". **International Encyclopedia of Economics of Education**, Edt. M. Carnoy, New York: Pergamon: 1-9.

Çetin, H. (2002). "Liberalizmin Tarihsel Kökenleri", **Cumhuriyet Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi**, 3(1): 79-96.

de Siqueira, A.C. (2006). "Eğitimin Dünya Ticaret Örgütü (DTÖ) / Hizmet Ticareti Genel Anlaşması (GATS) Aracılığıyla Düzenlenmesi". **Eğitim Bilim Toplum Dergisi** içinde Çev.: Ö. Akduran, 4(13): 4-19.

Dinçer, M. (2003). "Eğitimin Toplumsal Değişme Sürecindeki Gücü". **Ege Eğitim Dergisi**, 3(1): 102-112.

Dönmez, F. (2008). "Keynes ve Keynesçilik" **Ekonomik Kurumlar ve Kavramlar Sözlüğü: Eleştirel Bir Giriş** içinde Der. F. Başkaya ve A. Ördek. Ankara: Özgür Üniversite, 675-684.

DPT. Uluslararası Ekonomik Göstergeler, 2008, (http://ekutup.dpt.gov.tr/ueg/2008/2008.asp, Erişim Tarihi: 22.01.2015. YÖK, (2010). Vakıf Üniversitesi Raporu.

Durdu, Z. (2009). "Modern Devletin Dönüşümünde Bir Ara Dönem: Sosyal Refah Devleti", **Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, 22: 37-50.

Eğitim Sen (2013). "İnsan, Toplum ve Doğa Yararına Üniversite İstiyoruz! Bilimsel Özgürlük Kurumsal Özerklik Eşitlikçi Özgürlükçü Demokratik Özyönetim Kamusal Finansman". **Eğitim Bilim Toplum Dergisi**, 11(42): 165-184.

Eğitim Sen (2014). "İnsan, Toplum ve Doğa Yararına Üniversite İstiyoruz!". 5. DEK-Demokratik Eğitim Kurultayı Yükseköğretim Merkez Komisyon Raporu.

Ercan, F. (1998). **Eğitim ve Kapitalizm**. İstanbul: Bilim Yayıncılık

Erdem, A. R. (2012). "Küreselleşme: Türk Yükseköğretimine Etkisi". **Yükseköğretim Dergisi**, 2(2): 109-117.

Gökçe, B. (1990). "Türkiye Koşullarında Yeni Bir Üniversite Nasıl Kurulmalı?". **Yükseköğretimde Sorunlar ve Çözümler.** İstanbul: Cem Yayınevi.

Göker, Z. (2008). "Kamusal Mallar Tanımında Farklı Görüşler", **Maliye Dergisi**, 155: 108-118.

Gulbenkian Komisyonu. (2000). **Sosyal Bilimleri Açın**. İstanbul: Metis Yayınları.

Güngör, G. Ve Göksu, A. (2013). "Türkiye'de Eğitimin Finansmanı ve Ülkelerarası Bir Karşılaştırma". **Yönetim ve Ekonomi Dergisi**, 20(1): 59-72.

Gürüz, K. (2003). **Dünyada ve Türkiye'de Yükseköğretim**. Ankara: ÖSYM Yayınları.

Habermas, J. (1992). **Rasyonel Bir Topluma Doğru**. Ankara: Vadi Yayınları.

Hatipoğlu, T. (2000). **Türkiye Üniversite Tarihi**. Ankara: Selvi Yayınevi.

İnal, K. (1996). **Eğitimde İdeolojik Boyut**. Ankara: Doruk Yayınları.

İstatistik.yok.gov.tr, Erişim Tarihi: 09.02.2015.

Kandemir, O. Kaya, F. (2010). "Gelir Dağılımının Yüksek Öğrenimde Fırsat Eşitliğine Etkisi: Türkiye'de Özel Üniversite Gerçeği". **Kastamonu Eğitim Dergisi**, 18(2): 557-566.

Karagöl, E. T. (2013). **Ak Parti Dönemi Türkiye Ekonomisi**, Ankara: Seta Yayınları.

Kayıran, M. (2013). "Kamu Mallar: Piyasa Başarısızlığı mı Teorilerin Başarısızlığı Mı?", **Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi**, 68(4): 148-184.

Kellner, D. (2013). "Klasik Marksizm'den Eleştirel Pedagojiye Eğitim Felsefesinde Marksist Yaklaşımlar" Çev. D. Çankaya ve I. Sabırlı. **Praksis**, 33: 29-48.

Kocatürk, U. (1984). "Atatürk'ün Üniversite Reformu ile İlgili Notları". **Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi**, 2(2).

Kurul, N. (2008). "Eğitim Ekonomisi". **Ekonomik Kurumlar ve Kavramlar Sözlüğü: Eleştirel Bir Giriş** içinde Der. F. Başkaya ve A. Ördek. Ankara: Özgür Üniversite,

Kurul, N. (2012). **Eğitim Finansmanı.** Ankara: Siyasal Kitabevi.

Küçükcan, T. ve Gür, B. S. (2009). **Türkiye'de Yükseköğretim: Karşılaştırmalı Bir Analiz**, Ankara: Seta Yayınları.

Marx, K. ve Engels, F. (2003). **Komünist Manifesto**. Çev. E. Berktay, K. Boratav, M. Belli, P. N. Boratav ve S. Ege. Ankara: Eriş Yayınları.

MB, Bütçe ve Mali Kontrol Genel Müdürlüğü Kuruluşlar İtibariyle Bütçe Ödenekleri ve Harcamaları, (http://www.bumko.gov.tr/TR,4461/butce-gider-gelir-gerceklesmeleri-1924-2012.html), Erişim Tarihi, 22.01.2015.

MEB, 2015 Yılı Bütçe Sunuşu.

Musgrave, R. A. (1959). **The Theory of Public Finance**. New York: McGraw Hill Book Company.

Nalbantoğlu, H.Ü. (2000). "Modern Çağda Üniversitas Anlayışının Geldiği Nokta: Bir Ekleme". **Çizgi Ötesinden Modern Üniversite: Sanat: Mimarlık**, Ankara: ODTÜ Mimarlık Fakültesi Yayınları.

Özbudun, S. ve Demirer, T. (1999) "İdeolojinin Üretimi, Yeniden Üretimi ve Üniversiteler". **Eğitim: Ne İçin? Üniversite: Nasıl? YÖK: Nereye?** içinde Ankara: Ütopya Yayınevi

Özsoy, S. (2011). "Bilginin Metalaşma Süreci: "Eğitimdeki Yapısal Dönüşüm" e İlişkin Bazı Çıkarımlar". **Metalaşma ve İktidar Baskısındaki Üniversite** içinde Der. F. Ercan ve S. Korkusuz Kurt. İstanbul: Sosyal Araştırma Vakfı Yayınları, 121-142.

Rikowski, G. (2002). "Globalisation and Education". House of Lords Select Committee on Economic Affairs Inquiry into the Global Economy için hazırlanmıştır.

Rikowski, G. (2004). "Marx and the Education of the Future". **Policy Futures in Education**, 2(3):565-577.

Rosanvallon, P. (2004). **Refah Devletinin Krizi**. Çev. B. Şahinli, Ankara: Dost Yayınevi.

Samir, A. (1997). "Kapitalizm, Emperyalizm, Küreselleşme". **Özgür Üniversite Forumu**, 4.

Samuelson, P. A. (1954). "The Pure Theory of Public Expenditure", **The Review of Economics and Statistics**, 36(4): 387-389.

Schultz, T. W. (1961). "Investment in Human Capital". **The American Economic Review**, 51(1): 1-17

Schultz, T. W. (1966). "Beşeri Sermayeye Yapılan Yatırım". **İktisadi Kalkınma Seçme Yazlılar** içinde Der. M. Berk, F. Gönün ve S. İlkin. Ankara: Orta Doğu Teknik Üniversitesi İdari İlimler Fakültesi Yayınları, 406-424.

Sönmez, S. (1987). **Kamu Ekonomisi Teorisi, Kamu Harcamalarında Etkinlik Arayışı**, Ankara: V Yayınları-Teori.

Söyler, İ. (2008). Eğitim Hizmetleri Bağlamında Vakıf Üniversitelerinin Finansal ve Vergisel Sorunları. **Maliye Dergisi**, 154, 52-76.

Spence, M. (1973). "Job Market Signaling". **The Quarterly Journal of Economics**, 87(3): 355-374.

Tan, M. (1990). "Eğitim Sosyolojisinde Değişik Yaklaşımlar: İşlevci Paradigma ve Çatışmacı Paradigma". **A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**, 23(2): 557-571

Tayyar, A. ve Çetin, B. (2013). "Liberal İktisadi Düşüncede Devlet", **Cumhuriyet Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi**, 14(1): 107-120.

Tezcan, M. (1993). **Eğitim Sosyolojisinde Modern Kuramlar ve Türkiye**. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları: 170.

Thurow, L. C. ve Lucas, R. E. (1972). **The American Distribution of Income: A Structural Problem** (Vol. 7). US Government Printing Office.

Thurow, L. C. ve Lucas, R. E. B. (1972). **The American Distribution of Income: A Structural Problem**. Washington D. C.: Joint Economic Committee.

Timur, T. (2000). **Toplumsal Değişme ve Üniversiteler**. Ankara: İmge Kitabevi.

Turan, D. (2010). **Küresel Kamusal Mallar ve Finansmanı**. Bursa: Dora Yayıncılık.

TÜİK, (http://www.tuik.gov.tr/VeriBilgi.do?tb_id=23&ust_id=7), Erişim Tarihi, 22.01.2015.

Ulutürk, S. ve Dane, K. (2008). "Yükseköğretimin Finansmanı; Neoliberal Dönüşüm ve Türkiye". **Eğitim Bilim Toplum Dergisi**, 6(22): 108-128.

Ünal, I. (2013). "Kapitalist Toplumda Eğitim: Kuram ve Gerçekliğe Genel Bir Bakış". **Praksis**, 33: 9-28.

Versan, V. (1988). "Tarihsel Gelişim İçinde Üniversite ve Yükseköğretim Kavramı". **Yüksek Öğretimde Değişmeler**. Ankara: Türk Eğitim Derneği Bilim Dizisi.

YÖK, (2006) "Türkiye'nin Yükseköğrenim Stratejisi" Raporu.

YÖK, (2013). "Büyüme, Kalite, Uluslararasılaşma: Türkiye Yükseköğretimi için Bir Yol Haritası" Raporu.

Yumuşak, G. İ. ve Aydın, M. (2005). "Bilgi Kamusal Bir Mal Mıdır?", **Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, 10: 104-122.

ÖZET

Eğitim kurumu, gerek toplumsal hayattaki işlevleri gerekse toplumsal değişmelerde oynadığı kritik rol açısından çok önemli bir konudur. Tarihsel bir süreç içerisinde hem toplumsal değişimlerden etkilenen hem de toplumsal değişimlere yön veren eğitim farklı yaklaşımlar çerçevesinde ele alınmaktadır. Çalışmada eğitim kavramı ve özelinde de üniversitelerin neoliberal dönüşüm kapsamında geçirdiği değişim Türkiye örneği çerçevesinde ele alınmaktadır. Buna göre neoliberal dönüşüm kapsamında üniversitelerin, bilginin metalaşması, ticarileştirme-sermayeleştirme-özelleştirme ve üniversitelerin metalaştırılması boyutları ile ele alınmaktadır. Sonuç olarak, Türkiye'de üniversitelerin piyasa yönelimi özellikle vakıf üniversiteleri ve finansman yoluyla sağlanmaktadır. Bu durum Türkiye'deki üniversiteleri toplum yararına bilgi üretme ve kamu yararına eğitim verme işlevinden uzaklaştırarak piyasa içerine çekilen ticarethanelere dönüştürmektedir

Anahtar Kelimeler: eğitim, üniversite, neoliberalizm, işlevci kuram, çatışmacı kuram, finansman.

ABSTRACT

The institution of education has a great significance both in terms of its functions in social life and the critical role it plays in social changes. As an institution both affected by social changes and directs them within a historical process, education has been analyzed in the framework of different approaches. This study, examines concept of education in general and the changes which education has been undergoing within neo-liberal transformation in particular, in the light of example of Turkey. In that sense, within the context of neo-liberal transformation, universities are analyzed in respect to commodification of information, commercialization-capitalization-privatization and commodification of universities. In conclusion, the market orientation of universities in Turkey has been provided through especially by foundation universities and financing. This factor removes universities in Turkey out of its functions of producing information for the benefit of society and providing education for public interest and transforms universities into mercantile enterprises by locating them in market.

Keywords: education, university, neo-liberalism, functional theory, conflict theory, financing.