



**YÜKSEKÖĞRETİM ÖRTÜK PROGRAMINDA NEOLİBERAL
İDEOLOJİ: KÜLTÜRLERARASI ETNOGRAFİ ARAŞTIRMASI**

Aysun Öztürk

DOKTORA TEZİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

TEMMUZ, 2022

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren 3 (üç) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Aysun

Soyadı : Öztürk

Bölümü : Eğitim Bilimleri

İmza :

Teslim tarihi : 07.07.2022

TEZİN

Türkçe Adı: Yükseköğretim Örtük Programında Neoliberal İdeoloji: Kültürlerarası Etnografî Araştırması

İngilizce Adı: Neoliberal Ideology in Higher Education Hidden Currulucum: A Cross-Cultural Ethnographic Research

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Aysun Öztürk

İmza:

JÜRİ ONAY SAYFASI

Aysun Öztürk tarafından hazırlanan “Yükseköğretim Örtük Programında Neoliberal İdeoloji: Kùltürlerarası Etnografı Araştırması” adlı tez çalışması jüri tarafından oy birliğı ile Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı’nda Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Prof. Dr. Mehmet Taşpınar

(Eğitim Bilimleri, Gazi Üniversitesi)

.....

Başkan: Prof. Dr. Tayip Duman

(Eğitim Bilimleri, Yozgat Bozok Üniversitesi)

.....

Üye: Prof. Dr. Şaban Çetin

(Eğitim Bilimleri, Gazi Üniversitesi)

.....

Üye: Prof. Dr. Beyhan Zabun

(Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi, Gazi Üniversitesi)

.....

Üye: Doç. Dr. Faruk Manav

(Felsefe, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi)

.....

Tez Savunma Tarihi: 22/06/2022

Bu tezin Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı’nda Doktora tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Şaban Çetin

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

.....



*Hayatımın en önemli iki adamına;
Canım oğlum Bilgehan'a,
Diğer yarım İlker'e*

TEŞEKKÜR

Dört buçuk yıl süren, akademik hayatımın en büyük deneyimini edindiğim, çok şey öğrendiğim, öğrendikçe ne kadar az şey bildiğimi fark ettiğim, ancak yardımları olmadan asla sonuca ulaşması mümkün olmayan bu araştırma için teşekkür edeceğim çok sayıda insan var.

Öncelikle danışmanlık açısından kendimi çok şanslı hissetmeme sebep olan, sürecin en başından sonuna kadar, her zaman fikirlerimi ve isteklerimi sonuna kadar destekleyen, akademik sorunlarımı çözmeme rehberlik eden, hem kendim hem de araştırma sürecim hakkında çok fazla şey öğrenmemi sağlayan, akademik kimliğini her zaman örnek aldığım değerli danışmanım Prof. Dr. Mehmet Taşpınar'a çok çok teşekkür ederim. Tez izleme komitemde yer alan, sekiz komite toplantısı ile oldukça yordüğüm, önerileri ile hem beni hem de tezimi geliştiren ve beni sabırla destekleyen sayın hocam Prof. Dr. Tayip Duman ve birlikte çalışmaktan her zaman mutlu olduğum, bana olan güvenini sürekli hissettiğim, değerli enstitü müdürüm ve hocam Prof. Dr. Şaban Çetin'e çok teşekkür ederim. Tez yazım sürecinde bana çok destek olan, ihtiyacım olan süreyi bana sağlayarak bu tezin var olmasına büyük katkıda bulunan değerli rektör yardımcım ve hocam Prof. Dr. Yücel Gelişli'ye, değerli dekan yardımcım ve hocam Prof. Dr. Serkan Koşar'a, değerli bölüm başkanım ve hocam Prof. Dr. Temel Çalık'a ve değerli ana bilim dalı başkanım ve hocam Prof. Dr. Gülgün Bangir Alpan'a teşekkürlerimi borç bilirim.

Tezimin İngiltere'de gerçekleştirdiğim altı ay süren saha araştırmasını 2214-A Yurt Dışı Doktora Sırası Araştırma Bursu ile maddi olarak destekleyerek bu araştırmanın gerçekleştirilmesini mümkün kılan Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu'na (TÜBİTAK) teşekkür ederim.

Tezimin İngiltere’de gerçekleşmesine çok büyük katkısı olan, bana saha araştırmamı yaptığım üniversitenin kapılarını, ayrıca evini, ailesini ve arkadaşlığını açan, ancak üniversitenin anonimliğini korumak amacıyla ismini açıkça yazamayacağım RB’ye çok çok teşekkür ederim. O olmasaydı, bu tez mümkün olmazdı.

Yine bu tezin varlığını mümkün kılan, araştırmamın değerli katılımcılarına; Türkiye’de ve İngiltere’de saha araştırmasını gerçekleştirdiğim felsefe, sosyoloji, işletme ve iktisat bölümlerindeki öğretim üyelerine ve öğrencilerine minnettarım. Onlar olmadan bu araştırma sadece fikir olarak kalırdı.

Doktora sürecinde aldığım derslerle beni hep daha ileriye taşıyan değerli ana bilim dalı hocalarıma, özellikle de samimi ve içten desteklerini ve güvenlerini sürekli hissettiğim hocam Prof. Dr. Gürcü Erdamar ve hocam Doç. Dr. Filiz Çetin’e çok teşekkür ederim. Felsefi ve sosyolojik bakış açılarından sık sık faydalandığım, tüm derslerine beni kabul eden, kapılarını hep açık tutan, bana çok şey öğreten ve bana benden daha çok güvenen, kendilerini bol bol yorduğum, jüri üyem ve hocam Prof. Dr. Beyhan Zabun’a ve hocam Prof. Dr. Mehmet Ali Dombaycı’ya büyük teşekkür borçluyum. Jürimde yer almayı kabul ederek, uzman görüşleri ile tezimi geliştiren ve iyileştiren Doç. Dr. Faruk Manav’a ve yine uzmanlıklarından ve bakış açılarından sürekli olarak faydalandığım Doç. Dr. Aysel Tüfekci’ye, Doç. Dr. Ayhan Ural’a, Doç. Dr. Ekrem Ziya Duman’a ve Prof. Dr. Naciye Aksoy’a teşekkür ederim. Tez yazım sürecinde yüksek lisansta aldığım eğitimin ve deneyimin bana sağladığı faydalarını çok fazla hissettiğim için Ege Üniversitesi Eğitim Programları ve Öğretim Ana Bilim Dalı’nda görev yapan değerli hocalarıma ve beni lisans birinci sınıfta eğitim bilimleri alanına yönlendirerek bana akademik kariyerimin en büyük desteğini sağlayan değerli yüksek lisans tez danışmanım Prof. Dr. Alper Başbay’a teşekkür borçluyum.

Doktora sürecim boyunca yardımlarıyla ve sohbetleriyle beni destekleyen arkadaşlarım Emre Sönmez, Ergün Cihat Çorbacı ve İlksen Üstündağ Yıldırım’a teşekkür ederim. Ayrıca asistanlığımın başlangıcından bu yana yanımda olan, uzaklara gitseler de hep yakın olan arkadaşlarım Kerim Laçınbay ve Sami Pektaş’a çok teşekkür ederim. Bu süreçte en büyük destekçilerim ise arkadaşlıktan çok daha fazlasını veren üç *can* arkadaşım, her endişemde beni her daim rahatlatan dünyanın en güzel insanları; Orhan Yoncalık ve Sermin Asıl ile her an yanımda olan, yardımına koşan, beni her zaman daha iyi bir akademisyen olmam için destekleyen, tezimi baştan sona okuyup düzelten, eleştiren, akademik ikizim Ülkü Çoban Sural oldu. İyi ki varsınız. Teşekkür ederim.

Herkesin teŖekkür ettiği bir ailesi vardır. Ne kadar Ŗanslıyım ki benim iki ailem var. Bugünlere gelmemde en büyük pay sahibi olan her zaman, istisnasız, sevgilerini ve desteklerini hissettiğim, haklarını asla ödeyemeyeceğim canım annem Sevim Dalkırmaz ve canım babam Muddalip Ertuğ’a minnettarım. Yine sevgilerini ve desteklerini hiç esirgemeyen, beni her zaman kendi çocukları gibi gören, benim ikinci ve değerli ailem, annem Hava Öztürk ve babam Ahmet Öztürk’e ve bana her zaman bir kardeŖ olan Ece Öztürk Baturalp’e çok teŖekkür ederim.

En derin, en içten ve en büyük teŖekkür ve özürlerim ise hayatımın en önemli iki adamına, benim diğer yarım, canım yârim İlker’e ve bana hayatımın en önemli rolü olan anneliği, “canım annem” diye her sarıldığında dünyanın en tanımsız hissini yaŖatan bir tanecik oğlum Bilgehan’a borçluyum. Doktora süreci, özellikle de tez aşaması, aile hayatımdan, beklediğimden çok daha fazla zamanımı ve dikkatimi aldı. Ancak sizin sabrınız, sevginiz ve desteğiniz bu süreci kolaylaŖtıran en önemli etken oldu. Her tökezlediğimde elimi tutmak için hemen yanı başımda oldunuz. Siz olmasaydınız asla bu sürecin altından kalkamazdım. Hayatımda olduğunuz için çok Ŗanslıyım ve ikinizi de ifade edebileceğimden daha çok seviyorum. İyi ki...

Aysun Öztürk
Ankara, 2022

YÜKSEKÖĞRETİM ÖRTÜK PROGRAMINDA NEOLİBERAL İDEOLOJİ: KÜLTÜRLERARASI ETNOGRAFİ ARAŞTIRMASI

(Doktora Tezi)

Aysun Öztürk

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Temmuz, 2022

ÖZ

Bu araştırmanın amacı, iki farklı ülkedeki yükseköğretim örtük programında neoliberal ideolojinin nasıl ortaya çıktığını anlamaktır. Araştırmada, örtük programı ortaya çıkarabilmenin en iyi yöntemlerinden biri olan nitel araştırma yöntemlerinden etnografik araştırma kullanılmıştır. Çalışmanın katılımcılarının belirlenmesinde öncelikle kültürel ortam, diğer bir deyişle araştırma alanları seçilmiştir. Amaçlı-uygun örnekleme yoluyla saha araştırması yapılan Türkiye’deki üniversite, uzun vakit geçirmeye olanak sağlaması için araştırmacının yaşadığı şehirdeki üniversiteler arasından, İngiltere’de saha araştırması yapılan üniversite ise araştırmacının aldığı kabul mektubu vasıtasıyla seçilmiştir. İkinci aşamada saha araştırmasının gerçekleştirileceği üniversitelerden amaçlı örnekleme tekniği ile dört farklı bölüm (felsefe, sosyoloji, işletme, iktisat) seçilmiştir. Bu bölümlerden ise bölümün örtük programına en uzun süre maruz kaldığı düşünülen 3. sınıf derslerinin örnekleme alınmasına, bunların arasından da amaçlı örnekleme ile araştırma sorusuna en iyi cevabı verebilecek dersler seçilmesine karar verilmiştir. Gözlem yapılacak derslerin seçilmesiyle, araştırmanın gözlem sürecinin katılımcıları olan derslerin öğretim üyeleri ve dersleri alan öğrenciler doğrudan belirlenmiştir. Bu öğrenciler arasından odak grup görüşme için katılımcılar belirlenirken ise son olarak tipik durum örnekleme kullanılarak, tipik durumu yansıtmak amacıyla sadece gönüllü öğrenciler seçilmiştir. Etnografik araştırma var olan bir kültürü derinlemesine betimlemek için, bu araştırma kapsamında ise yükseköğretim kültüründe “örtük” olanı ortaya çıkarmak için

kullanıldığından, katılımcı gözlem, bireysel görüşme, odak grup görüşmesi ve dokümanlar olmak üzere dört veri toplama tekniği kullanılmıştır. Bu amaçla Türkçe ve İngilizce katılımcı gözlem kılavuzları, Türkçe ve İngilizce öğretim üyesi görüşme kılavuzları, Türkçe ve İngilizce odak grup görüşme kılavuzları araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Türkçe kılavuzların geliştirilmesinde, uzman değerlendirmeleri kullanılmış, ayrıca pilot çalışmalar gerçekleştirilmiştir. İngilizce kılavuzların geliştirilmesinde ise araştırmacı tarafından kılavuzlar İngilizceye çevrilmiş, iki ülkeden iki dile hâkim uzmanlardan görüş alınmış ve İngiltere’de pilot uygulamalar gerçekleştirilmiştir. İki ülkede altışar ay gerçekleştirilen saha araştırması sonucunda toplam 8 ders 160 saat süre ile gözlemlenmiş, toplam 8 öğretim üyesi ile bireysel görüşme, toplam 41 katılımcı ile ikişer oturumdan oluşan 16 odak grup görüşmesi gerçekleştirilmiş, son olarak iki alanda öğrencilerin derslerde etkileşime girdiği toplam 109 doküman toplanmıştır. Verilerin düzenlenmesi sonucunda analiz edilmek üzere toplam 5.065 sayfa veri elde edilmiştir. Elde edilen tüm veriler, tümevarımsal ve tümdengelimsel tematik analize tabi tutulmuş, kodlama sürecinde her bir veri türünün doğasına özel kodlamalar gerçekleştirmek için eklettik kodlama kullanılmıştır. Araştırma sürecinde yorumsamacı paradigma benimsenmiş, her süreçte katılımcıların bakış açısı, görüş, inanç, değer, tutum ve deneyimleri anlaşılma çalışılmıştır. Araştırmanın kaliteli bir araştırmada olması gereken tüm özellikleri taşıması konusunda titizlikle çalışılmış, bu amaçla, veri toplama tekniği çeşitlemesi, veri kaynağı çeşitlemesi, tutarsız durum analizi, katılımcı teyidi, alanda uzun süreli katılım, yoğun ve zengin betimleme, akran değerlendirmesi, dış denetim ve sınırlılıkların belirtilmesi teknikleri kullanılmıştır. Ayrıca sürecin planlanmasından sonlandırılmasına kadar gereken tüm etik kurallara uyulmuştur. Tüm sürecin tamamlanması, verilerin düzenlenmesi ve tekrarlı tematik analizi sonucunda örtük program aracılığıyla aktarılan unsurlar 13 alt kategori altında toplanmış, bu alt kategoriler verilerden yola çıkılarak ve alanyazın desteğiyle beş kategori altında toplanmıştır. Bu beş kategori ise iki tema altında birleştirilmiştir. İki üniversitedeki felsefe, sosyoloji, işletme ve iktisat bölümlerinde temelde *devletin* ve *bireyin* nasıl olması gerektiğine dair neoliberal ideolojik ya da karşıtı görüşler benimsendiği ve örtük program aracılığıyla aktarımlar yapıldığı tespit edilmiştir. Devletin yapısına ilişkin, devletin *ekonomi*, *siyaset* ve *yükseköğretim* olmak üzere üç kurumunun nasıl olması gerektiğine dair neoliberal ideolojik ya da karşıtı unsurlar, bireye ilişkin ise *öznenin doğası* ile *kişi haklarının* nasıl olması gerektiğine dair neoliberal ideolojik ya da karşıtı unsurlar tespit edilmiştir. Her alt kategoriye ilişkin bulgular, alıntılarına yer verilerek kendi içlerinde alanyazınla kıyaslanarak tartışılmıştır. Sonuç olarak örtük programda ortaya çıkan neoliberal ideolojik unsurların iki farklı ülkedeki üniversitede, dört farklı bölüm arasında ya da katılımcılar açısından nasıl benzerlik ve farklılık gösterdiğine odaklanılmış ve bu farklılıklar alanyazınla desteklenerek tartışılmaya çalışılmıştır.

Anahtar Kelimeler : Yükseköğretimde örtük program, neoliberal ideoloji, kültürlerarası etnografi, bölüm kültürü, felsefe, sosyoloji, işletme, iktisat.
Sayfa Adedi : xxvi + 553
Danışman : Prof. Dr. Mehmet Taşpınar

NEOLIBERAL IDEOLOGY IN HIGHER EDUCATION HIDDEN CURRICULUM: A CROSS-CULTURAL ETHNOGRAPHIC RESEARCH

(Ph.D Thesis)

Aysun Öztürk

GAZI UNIVERSITY

GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES

July, 2022

ABSTRACT

The purpose of this research is to understand how the neoliberal ideology emerged in the hidden curriculum of higher education in two different countries. In this research, ethnographic research, one of the qualitative research methods, which is one of the best methods of revealing the hidden curriculum, was used. In determining the participants of the study, first of all, the cultural environment, in other words, the research fields were chosen. The university in Turkey, where the field research was conducted, was chosen among the universities in the city where the researcher lived in order to allow her to spend a long time in the field, and the university in the UK, where the field research was conducted, was selected through the acceptance letter received by the researcher. In the second stage, four different departments (philosophy, sociology, business management, and economics) were selected from these universities with the purposeful sampling technique. After the departments were determined, the courses that could best answer the research question were selected with purposive sampling among the 3rd grade courses, which are thought to be exposed to the hidden curriculum of the departments for the longest time. By choosing the courses to be observed, the academics of the courses and the students who took the courses, who were the participants of the research's observation process, were directly determined. While determining the participants for the focus group interviews among these students, only volunteer students were selected to reflect the typical situation by using typical situation sampling. Since ethnographic research is used to describe an existing

culture in depth and within the scope of this research, to reveal what is "hidden" in higher education culture, four data collection processes were used: participant observation, individual interview, focus group interview, and documents. For this purpose, participant observation guides in Turkish and English, academic interview guides in Turkish and English, and focus group interview guides in Turkish and English were developed by the researcher. Expert evaluations were used in the development of Turkish guides, and pilot studies were also carried out. In the development of the English guides, the guides were translated into English by the researcher, the opinions of bilingual experts were taken in two countries, and pilot studies were carried out in England. As a result of the field research carried out for six months in two countries, a total of 8 lessons were observed for 160 hours, individual interviews with a total of 8 academics, 16 focus group interviews consisting of two sessions with a total of 41 participants were conducted, and finally, a total of 109 documents were collected in two fields, in which students interacted during the lessons. As a result of organizing the data, a total of 5,065 pages of data were obtained to be analyzed. All the data obtained were subjected to inductive and deductive thematic analysis, and eclectic coding was used to perform coding specific to the nature of each data type during the coding process. The hermeneutic paradigm was adopted in the research process, and it was tried to understand the perspectives, views, beliefs, values, attitudes, and experiences of the participants in the research. It has been meticulously worked out that the research has all the features that should be in quality research. For that purpose, data collection technique diversity, data source diversity, inconsistent situation analysis, participant confirmation, long-term participation in the field, thick and rich description, peer evaluation, external audit, and specifying the limitations techniques have been used. In addition, all ethical rules have been complied with from the planning to the ending of the research. As a result of the completion of the whole process, the arrangement of the data, and the iterative thematic analysis, the neoliberal ideological factors transferred through the hidden curriculum were grouped under 13 sub-categories, and these sub-categories were grouped under five categories based on the data and with the support of the literature. These five categories were combined under two themes. It has been determined that the philosophy, sociology, business management, and economics departments of the two universities basically adopt views for and against neoliberal ideology on how *the state* and *the individual* should be, and transfers are made through the hidden curriculum. Factors for and against neoliberal ideology regarding the structure of the state and how the state's three institutions; *economy*, *politics*, and *higher education*, should be, and factors for and against neoliberal ideology regarding the individual, *the nature of the agent*, and how *the individual rights* should be. The findings obtained by including the quotation of the factors related to each sub-category were discussed by comparing them with the related literature. As a result, it has been focused on how the neoliberal ideological factors that emerged in the hidden curriculum show similarities and differences in universities of two different countries, between four different departments or in terms of participants, and these differences were tried to be discussed with the support of the literature.

Keywords : Hidden curriculum in higher education, neoliberal ideology, cross-cultural ethnography, department culture, philosophy, sociology, business management, economics.

Page Number : xxvi + 553

Supervisor : Prof. Dr. Mehmet Taşpınar

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	ii
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	iii
TEŞEKKÜR.....	v
ÖZ	viii
ABSTRACT	x
İÇİNDEKİLER.....	xii
TABLolar LİSTESİ.....	xxii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xxiv
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ.....	xxv
BÖLÜM 1	1
GİRİŞ.....	1
Problem Durumu.....	1
Araştırmanın Amacı	7
Araştırmanın Önemi	8
Varsayımlar	11
Sınırlılıklar	11
Tanımlar.....	13

BÖLÜM 2	15
KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	15
İdeoloji.....	15
(Klasik) Liberalizm	19
1929-1973 Modern Liberalizm Dönemi ve Neoliberal Fikirlerin Doğuşu	20
1973 ve Sonrası Neoliberalizmin Güçlenmesi ve Yerleşmesi.....	23
Türkiye’de Neoliberalizm	26
Neoliberalizmin Klasik ve Modern Liberalizmden Farkı	28
Neoliberal İdeolojinin Doğası	29
Neoliberal İdeolojinin Felsefi ve İktisadi Temelleri	31
<i>Özgürlük</i>	<i>31</i>
<i>Bireycilik.....</i>	<i>32</i>
<i>Sosyal Darwinizm</i>	<i>33</i>
<i>Faydacılık</i>	<i>35</i>
<i>İktisadi/Rasyonel İnsan Modeli</i>	<i>35</i>
<i>İktisadi Liberalizm.....</i>	<i>38</i>
Yükseköğretimde Neoliberal İdeoloji.....	41
Örtük Program	47
Örtük Program Teorileri.....	48
<i>İşlevselci Teoriler</i>	<i>49</i>
<i>Çatışmacı Teoriler</i>	<i>49</i>
Yükseköğretimde Örtük Program.....	51
İlgili Araştırmalar	52
Yükseköğretimde Neoliberal İdeolojiye İlişkin Yapılan Araştırmalar	53
Yükseköğretimde Örtük Programa İlişkin Yapılmış Çalışmalar.....	57
Kültürlerarası Araştırmalar	62

Sonuç	64
BÖLÜM 3	67
YÖNTEM	67
Araştırmanın Modeli.....	67
Araştırmanın Deseni	68
Katılımcılar	70
Veri Toplama Araçları.....	72
Katılımcı Gözlem.....	72
<i>Katılımcı Gözlem Kılavuzu.....</i>	<i>73</i>
<i>Katılımcı Gözlem Kılavuzu – İngilizce Formu</i>	<i>74</i>
Görüşme	75
<i>Öğretim Üyesi Görüşme Kılavuzu</i>	<i>75</i>
<i>Öğretim Üyesi Görüşme Kılavuzu – İngilizce Formu.....</i>	<i>76</i>
Odak Grup Görüşmesi.....	78
<i>Odak Grup Görüşme Kılavuzu.....</i>	<i>78</i>
<i>Odak Grup Görüşme Kılavuzu – İngilizce Formu</i>	<i>79</i>
Doküman İncelemesi	81
Verilerin Analizi	81
Araştırma Alanına İlişkin Notlar.....	84
Gözlem Verileri	84
Görüşme Verileri.....	84
Dokümanlar	85
Verilerin Sunumu	85
Araştırmacının Rolü	86
İnandırıcılık, Tutarlılık ve Kalite	89
Çeşitleme	90

Kanıtı Yanlışlama / Tutarsız Durum Analizi	91
Katılımcı Teyidi	91
Alanda Uzun Süreli Katılım ve Sürekli Gözlem.....	91
Yoğun ve Zengin Betimleme.....	92
Akran Değerlendirmesi.....	92
Dış Denetim	92
Sınırlılıkların Belirtilmesi.....	93
Etik.....	93
BÖLÜM 4	95
ARAŞTIRMA ALANI	95
Giriş	95
Meriç Üniversitesi	97
Felsefe	99
<i>Ders Seçimi</i>	<i>99</i>
<i>Katılımcılar</i>	<i>100</i>
Öğretim Üyesi.....	100
Öğrenci Profili	100
Odak Grup Görüşmesine Katılan Öğrenciler	101
<i>Gözlem Süreci.....</i>	<i>102</i>
<i>Meriç/Felsefe Siyaset Felsefesi Dersinin Genel Kültürel Özellikleri.....</i>	<i>102</i>
Sosyoloji.....	104
<i>Ders Seçimi</i>	<i>104</i>
<i>Katılımcılar</i>	<i>105</i>
Öğretim Üyesi.....	105
Öğrenci Profili	105
Odak Grup Görüşmesine Katılan Öğrenciler	105

<i>Gözlem Süreci</i>	107
<i>Meriç/Sosyoloji Siyaset Sosyoloji Dersinin Genel Kültürel Özellikleri</i>	107
İşletme	109
<i>Ders Seçimi</i>	109
<i>Katılımcılar</i>	111
Öğretim Üyesi.....	111
Öğrenci Profili	111
Odak Grup Görüşmesine Katılan Öğrenciler	111
<i>Gözlem Süreci</i>	113
<i>Meriç/İşletme İnsan Kaynakları Yönetimi Dersinin Genel Kültürel Özellikleri</i>	114
İktisat	115
<i>Ders Seçimi</i>	115
<i>Katılımcılar</i>	117
Öğretim Üyesi.....	117
Öğrenci Profili	117
Odak Grup Görüşmesine Katılan Öğrenciler	117
<i>Gözlem Süreci</i>	118
<i>Meriç/İktisat Uluslararası İktisat Politikası Dersinin Genel Kültürel Özellikleri</i> ..	119
Meriç Üniversitesi Gözlem Sürecinin Özeti	121
Meriç Üniversitesi Görüşme Süreci	121
Meriç Üniversitesi Odak Grup Görüşme Süreci	122
Meriç Üniversitesi Doküman İnceleme Süreci	125
Locke Üniversitesi	125
Felsefe	127
<i>Ders Seçimi</i>	127
<i>Katılımcılar</i>	129

Öğretim Üyesi.....	129
Öğrenci Profili	129
Odak Grup Görüşmesine Katılan Öğrenciler	130
<i>Gözlem Süreci.....</i>	<i>132</i>
<i>Locke/Felsefe İnanç ve Cehaletin Etiği Dersinin Genel Kültürel Özellikleri</i>	<i>133</i>
Sosyoloji.....	136
<i>Ders Seçimi</i>	<i>136</i>
<i>Katılımcılar</i>	<i>137</i>
Öğretim Üyesi.....	137
Öğrenci Profili	137
Odak Grup Görüşmesine Katılan Öğrenciler	137
<i>Gözlem Süreci.....</i>	<i>138</i>
<i>Locke/Sosyoloji Feminizm ve Toplumsal Değişim - 1 Dersinin Genel Kültürel Özellikleri.....</i>	<i>140</i>
İşletme	142
<i>Ders Seçimi</i>	<i>142</i>
<i>Katılımcılar</i>	<i>144</i>
Öğretim Üyesi.....	144
Öğrenci Profili	144
Odak Grup Görüşmesine Katılan Öğrenciler	144
<i>Gözlem Süreci.....</i>	<i>145</i>
<i>Locke/İşletme Stratejik Yönetimin İlkeleri Dersinin Genel Kültürel Özellikleri....</i>	<i>147</i>
İktisat.....	148
<i>Ders Seçimi</i>	<i>148</i>
<i>Katılımcılar</i>	<i>149</i>
Öğretim Üyesi	149

<i>Öğrenci Profili.....</i>	<i>149</i>
<i>Odak Grup Görüşmesine Katılan Öğrenciler.....</i>	<i>150</i>
<i>Gözlem Süreci.....</i>	<i>151</i>
<i>Locke/İktisat İleri Makroekonomi Dersinin Genel Kültürel Özellikleri.....</i>	<i>152</i>
Locke Üniversitesi Gözlem Sürecinin Özeti.....	157
Locke Üniversitesi Görüşme Süreci.....	158
Locke Üniversitesi Odak Grup Görüşme Süreci.....	159
Locke Üniversitesi Doküman İnceleme Süreci	161
BÖLÜM 5.....	167
BULGULAR VE TARTIŞMA	167
Giriş	167
Tema 1: Devlet.....	170
Kategori 1: Ekonomi.....	171
<i>Alt Kategori 1: Serbest Piyasa.....</i>	<i>172</i>
<i>Serbest Piyasa Alt Kategorisine İlişkin Genel Tartışma.....</i>	<i>190</i>
<i>Alt Kategori 2: Kâr Maksimizasyonu</i>	<i>192</i>
<i>Kâr Maksimizasyonu Alt Kategorisine İlişkin Genel Tartışma.....</i>	<i>197</i>
Ekonomi Kategorisine İlişkin Genel Tartışma	198
Kategori 2: Siyaset	200
<i>Alt Kategori 1: Yönetim.....</i>	<i>200</i>
<i>Yönetim Alt Kategorisine İlişkin Genel Tartışma</i>	<i>213</i>
<i>Alt Kategori 2: Demokrasi</i>	<i>214</i>
<i>Demokrasi Alt Kategorisine İlişkin Genel Tartışma.....</i>	<i>237</i>
<i>Alt Kategori 3: Sosyal Politika.....</i>	<i>240</i>
<i>Sosyal Politika Alt Kategorisine İlişkin Genel Tartışma</i>	<i>253</i>
Siyaset Kategorisine İlişkin Genel Tartışma	254

Kategori 3: Yükseköğretim	256
<i>Alt Kategori 1: Metalaşma</i>	<i>257</i>
<i>Metalaşma Alt Kategorisine İlişkin Genel Tartışma.....</i>	<i>326</i>
<i>Alt Kategori 2: Kitleselleşme.....</i>	<i>328</i>
<i>Kitleselleşme Alt Kategorisine İlişkin Genel Tartışma</i>	<i>352</i>
Yükseköğretim Kategorisine İlişkin Genel Tartışma	353
Devlet Temasına İlişkin Genel Tartışma.....	355
Tema 2: Birey	356
Kategori 1: Öznenin Doğası	357
<i>Alt Kategori 1: Bireycilik</i>	<i>358</i>
<i>Bireycilik Alt Kategorisine İlişkin Genel Tartışma.....</i>	<i>383</i>
<i>Alt Kategori 2: Rasyonalizm</i>	<i>384</i>
<i>Rasyonalizm Alt Kategorisine İlişkin Genel Tartışma.....</i>	<i>390</i>
<i>Alt Kategori 3: Girişimcilik.....</i>	<i>391</i>
<i>Girişimcilik Alt Kategorisine İlişkin Genel Tartışma</i>	<i>394</i>
<i>Alt Kategori 4: Rekabetçilik</i>	<i>394</i>
<i>Rekabetçilik Alt Kategorisine İlişkin Genel Tartışma</i>	<i>400</i>
Öznenin Doğası Kategorisine İlişkin Genel Tartışma	401
Kategori 2: Kişi Hakları	403
<i>Alt Kategori 1: Özgürlük.....</i>	<i>403</i>
<i>Özgürlük Alt Kategorisine İlişkin Genel Tartışma</i>	<i>416</i>
<i>Alt Kategori 2: Eşitlik.....</i>	<i>416</i>
<i>Eşitlik Alt Kategorisine İlişkin Genel Tartışma</i>	<i>429</i>
Kişi Hakları Kategorisine İlişkin Genel Tartışma	430
Birey Temasına İlişkin Genel Tartışma	431
Araştırma Alanlarının İdeolojik Kültürüne İlişkin Bulgular	432

Meriç Üniversitesi Felsefe Bölümü İdeolojik Kültürü	433
Meriç Üniversitesi Sosyoloji Bölümü İdeolojik Kültürü	435
Meriç Üniversitesi İktisat Bölümü İdeolojik Kültürü	437
Meriç Üniversitesi İşletme Bölümü İdeolojik Kültürü	438
Locke Üniversitesi İktisat Bölümü İdeolojik Kültürü	440
Locke Üniversitesi İşletme Bölümü İdeolojik Kültürü	441
Locke Üniversitesi Sosyoloji Bölümü İdeolojik Kültürü	444
Locke Üniversitesi Felsefe Bölümü İdeolojik Kültürü.....	446
BÖLÜM 6.....	451
SONUÇ VE ÖNERİLER	451
Sonuç	451
Öneriler	459
REFERANSLAR	461
EKLER	499
EK 1. Locke Üniversitesi'nden Alınan Kabul Mektubu.....	500
EK 2. Gözlem Yapılan Derslerin Örnek Sınıf Krokileri ve Araştırmacının Konumu	501
EK 3. Gözlem Kılavuzu Değerlendirme Formu	505
EK 4. Türkçe Gözlem Kılavuzu	508
EK 5. İngilizce Gözlem Kılavuzu	509
EK 6. Öğretim Üyesi Görüşme Kılavuzu Uzman Değerlendirme Formu	510
EK 7. Türkçe Öğretim Üyesi Görüşme Kılavuzu.....	515
EK 8. İngilizce Öğretim Üyesi Görüşme Kılavuzu.....	518
EK 9. Odak Grup Görüşme Kılavuzu Uzman Değerlendirme Formu	521
EK 10. Türkçe Kişisel Bilgi Formu.....	527
EK 11. 1. Tur Türkçe Odak Grup Görüşme Kılavuzu.....	528

EK 12. 2. Tur Türkçe Odak Grup Görüşme Kılavuzu.....	529
EK 13. İngilizce Kişisel Bilgi Formu.....	531
EK 14. 1. Tur İngilizce Odak Grup Görüşme Kılavuzu.....	532
EK 15. 2. Tur İngilizce Odak Grup Görüşme Kılavuzu.....	533
EK 16. Kod Defteri Örneği.....	535
EK 17. Gazi Üniversitesi Etik Kurul Onayı.....	536
EK 18. Türkçe Gözlem Onam Formu	537
EK 19. Türkçe Öğretim Üyesi Görüşme Onam Formu.....	538
EK 20. Türkçe Odak Grup Görüşme Onam Formu.....	539
EK 21. İngilizce Gözlem Bilgilendirme ve Onam Formu	540
EK 22. İngilizce Öğretim Üyesi Görüşme Bilgilendirme ve Onam Formu.....	543
EK 23. İngilizce Odak Grup Görüşme Bilgilendirme ve Onam Formu	546
EK 24. Odak Grup Görüşme için Türkçe El İlanı.....	550
EK 25. TÜBİTAK 2214-A Yurt Dışı Doktora Sırası Araştırma Bursu Onayı.....	551
EK 26. İngiltere’de Üniversitelerde Gerçekleştirilen Grev Sürecine İlişkin Bilgiler	552

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. <i>Klasik Üç İdeolojinin Temel Konular Üzerinden Karşılaştırılması</i>	18
Tablo 2. <i>Klasik, Modern ve Neoliberalizm Arasındaki En Temel Ayrılıklar</i>	29
Tablo 3. <i>Toplanan ve Analiz Edilen Tüm Verilerin Özet Bilgileri</i>	82
Tablo 4. <i>Veri Türlerine Göre Kullanılan Çoklu Kodlama Yöntemleri</i>	83
Tablo 5. <i>Gözlem Yapılan Derslerde Araştırmacının Rolü ve Nedenleri</i>	88
Tablo 6. <i>2018-2019 Bahar Döneminde Meriç/Felsefe Tarafından 3. Sınıf Öğrencileri için Açılan Dersler ve Ders İçerikleri</i>	99
Tablo 7. <i>Siyaset Felsefesi Dersini Alan ve Odak Grup Görüşmesine Katılan Öğrenci Profili</i>	101
Tablo 8. <i>2018-2019 Bahar Döneminde Meriç/Sosyoloji Tarafından 3. Sınıf Öğrencileri için Açılan Dersler ve Ders İçerikleri</i>	104
Tablo 9. <i>Siyaset Sosyolojisi Dersini Alan ve Odak Grup Görüşmesine Katılan Öğrenci Profili</i>	106
Tablo 10. <i>2018-2019 Bahar Döneminde Meriç/İşletme Tarafından 3. Sınıf Öğrencileri için Açılan Dersler ve Ders İçerikleri</i>	110
Tablo 11. <i>İnsan Kaynakları Yönetimi Dersini Alan ve Odak Grup Görüşmesine Katılan Öğrenci Profili</i>	112
Tablo 12. <i>2018-2019 Bahar Döneminde Meriç/İktisat Tarafından 3. Sınıf Öğrencileri için Açılan Dersler ve Ders İçerikleri</i>	116
Tablo 13. <i>Uluslararası İktisat Politikası Dersini Alan ve Odak Grup Görüşmesine Katılan Öğrenci Profili</i>	118

Tablo 14. <i>Meriç Üniversitesi'nde Gerçekleştirilen Gözlem Sürecinin Özeti</i>	121
Tablo 15. <i>Meriç Üniversitesi'nde Gözlem Yapılan Dersleri Veren Öğretim Üyeleri ile Gerçekleştirilen Görüşmelerin Özeti</i>	122
Tablo 16. <i>Meriç Üniversitesi'nde Gözlem Yapılan Dersleri Alan ve Gönüllü Olan Öğrencilerle Gerçekleştirilen Odak Grup Görüşmelerinin Özeti</i>	124
Tablo 17. <i>2019-2020 Güz Döneminde Locke/Felsefe Tarafından 3. Sınıf Öğrencileri için Açılan Dersler ve Ders Tanımları</i>	128
Tablo 18. <i>İnanç ve Cehaletin Etiği Dersini Alan ve Odak Grup Görüşmesine Katılan Öğrenci Profili</i>	131
Tablo 19. <i>2019-2020 Güz Döneminde Locke/Sosyoloji Tarafından 3. Sınıf Öğrencileri için Açılan Dersler ve Ders Tanımları</i>	136
Tablo 20. <i>Feminizm ve Toplumsal Değişim - I Dersini Alan ve Odak Grup Görüşmesine Katılan Öğrenci Profili</i>	138
Tablo 21. <i>2019-2020 Güz Döneminde Locke/İşletme Tarafından 3. Sınıf Öğrencileri için Açılan Dersler ve Ders Tanımları</i>	143
Tablo 22. <i>Stratejik Yönetimin İlkeleri Dersini Alan ve Odak Grup Görüşmesine Katılan Öğrenci Profili</i>	145
Tablo 23. <i>2019-2020 Güz Döneminde Locke/İktisat Tarafından 3. Sınıf Öğrencileri için Açılan Dersler ve Ders Tanımları</i>	148
Tablo 24. <i>İleri Makroekonomi Dersini Alan ve Odak Grup Görüşmesine Katılan Öğrenci Profili</i>	150
Tablo 25. <i>Locke Üniversitesi'nde Gerçekleştirilen Gözlem Sürecinin Özeti</i>	158
Tablo 26. <i>Locke Üniversitesi'nde Gözlem Yapılan Dersleri Veren Öğretim Üyeleri ile Gerçekleştirilen Görüşmelerin Özeti</i>	159
Tablo 27. <i>Locke Üniversitesi'nde Gözlem Yapılan Dersleri Alan ve Gönüllü Olan Öğrencilerle Gerçekleştirilen Odak Grup Görüşmelerinin Özeti</i>	161

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Michael'ın moodle sisteminde öğrencilerle haftalık materyal paylaşımı örneği.	162
Şekil 2. Angelica'nın moodle sisteminde öğrencilerle haftalık materyal paylaşımı örneği. ..	163
Şekil 3. Anna'nın moodle sisteminde öğrencilerle materyal paylaşımı örneği.	164
Şekil 4. Nathan'ın moodle sisteminde öğrencilerle materyal paylaşımı örneği.	165
Şekil 5. Verilerin analizi sonucunda ortaya çıkan alt kategori, kategori ve temaların bütünsel gösterimi.....	169
Şekil 6. Devlet teması altında yer alan kategori ve alt kategorilerin gösterimi.....	170
Şekil 7. Ekonomi kategorisi altında yer alan alt kategorilerin gösterimi	171
Şekil 8. Siyaset kategorisi altında yer alan alt kategorilerin gösterimi.....	200
Şekil 9. Yükseköğretim kategorisi altında yer alan alt kategorilerin gösterimi	257
Şekil 10. Birey teması altında yer alan kategori ve alt kategorilerin gösterimi.....	357
Şekil 11. Öznenin doğası kategorisi altında yer alan alt kategorilerin gösterimi	357
Şekil 12. Kişi hakları kategorisi altında yer alan alt kategorilerin gösterimi	403
Şekil 13. Örtük program aracılığıyla aktarılan neoliberal ideolojinin ulaştığı sonuç	451

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

ABD	Amerika Birleşik Devletleri
AKTS	Avrupa Kredi Transfer Sistemi
ANAP	Anavatan Partisi
AYA	Avrupa Yükseköğretim Alanı
DLA	Disability Living Allowance – Engellilik Yaşam Yardımı
DTÖ	Dünya Ticaret Örgütü
ESG	Environmental, Social, and Corporate Governance / Çevresel, Sosyal ve Kurumsal Yönetişim
GATT	Gümrük Tarifeleri ve Ticaret Genel Anlaşması
GCSE	General Certificate of Secondary Education / Genel Ortaöğretim Sertifikası
GSYİH	Gayri Safi Yurt İçi Hasıla
IMF	International Monetary Fund / Uluslararası Para Fonu
İİBF	İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi
KİT	Kamu İktisadi Teşebbüsü
KPSS	Kamu Personeli Seçme Sınavı
MBA	Master of Business Administration / İşletme Yönetimi Yüksek Lisans
Moodle	Modular – Object – Oriented – Dynamic – Learning – Environment / Esnek Nesne Yönelimli Dinamik Öğrenme Ortamı

OECD	Organisation for Economic Co-operation and Development / Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü
OPEC	Organization of the Petroleum Exporting Countries / Petrol İhraç Eden Ülkeler Örgütü
ÖSYM	Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi
PIP	Personal Independence Payment / Kişisel Bağımsızlık Ödemesi
PPR	Politics – Philosophy – Religion / Siyaset – Felsefe – Din
RBC	Real Business Cycle – Reel Konjonktür Teorisi
STEM	Science – Technology – Engineering – Mathematics / Fen – Teknoloji – Mühendislik – Matematik
TÜBİTAK	Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu
YÖK	Yükseköğretim Kurulu

BÖLÜM 1

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problemine, bu problemi doğrulayan kanıtlara, kanıtlardaki eksikliklere, araştırmanın önemine, araştırmanın sınırlılıklarına ve araştırmanın temel kavramlarının tanımlarına yer verilmiştir.

Problem Durumu

Üniversitelerin oldukça kapsamlı bir geçmişi, zengin bir tarihi bulunmaktadır. Yüzlerce yıllık tarihine ilişkin yapılan çalışmalarda ilk örnekleri ya da ilk kuruluşları arasında farklı düşünceler olmasına rağmen üniversiteler, özellikle aydınlanma döneminden bu yana toplumsal değişimlerle birlikte önemli reformlar geçirmiştir. En temelde, yüksek düzeyde eğitim (genellikle hukuk, teoloji ve tıp) amacı taşıyan üniversiteler, zamanla modernleşme, demokratikleşme, araştırma ve evrenselleşme misyonlarını da içine almış, tarihsel süreçte giderek birbirine benzeyen yapılar haline gelmiştir.

Özellikle Avrupa temelli olmak üzere günümüz üniversitelerinin büyük çoğunluğunun temel aldığı üniversite modeli ise Humboldt tipi üniversitelerdir. Bu klasik model adını, Wilhelm von Humboldt¹ ve Alexander von Humboldt² kardeşlerin Berlin’de 1810 yılında kurduğu Humboldt Üniversitesi³’nden almıştır. Wilhelm von Humboldt, modern bilim ve nitelikli bilgi arayışı için gerekli kurumsal düzeni veya çerçeveyi inşa etmek ve sonra güvenceye almak, aynı zamanda

¹ Friedrich Wilhelm Christian Carl Ferdinand von Humboldt, 1767-1835, Alman filozof, dilbilimci ve devlet adamı.

² Friedrich Wilhelm Heinrich Alexander Freiherr von Humboldt, 1769-1859, Alman doğabilimci, biyocoğrafya dalının kurucusu ve kâşif.

³ Humboldt-Universität Zu Berlin

da siyaset, ekonomi ve din gibi toplumdaki diğer güçler tarafından yozlaştırılmasını ve hatta yok edilmesini engellemek amacıyla yükseköğretimde reform gerçekleştirilmesi gerektiğine inanmıştır. Alman idealist felsefeden temellenen bu yükseköğretim modeli; araştırma ve eğitim/öğretim birliği, bilginin bütünsel doğası, araştırmanın önceliği, yükseköğrenimin egemen olduğu ulusal kültür (Bildung), yükseköğrenimi, bilimi ve Bildung’u teşvik etmekle yükümlü merkezi devlet unsurlarından oluşmaktadır. Ancak Humboldt modelinin ve idealinin kendisi de süreç içerisinde dönüşüm yaşamış, özellikle 20. yüzyılın başında yeniden keşfedilerek Alman ulus devletinin kültürel kimliğini şekillendirmiş, bununla birlikte asıl dönüşümü ise II. Dünya Savaşı sonrasında yaşamıştır (Nybom, 2003; Östling, 2018, s. 9–12).

İngiltere’deki üniversite gelişimine bakıldığında, John Stuart Mill¹ de dâhil olmak üzere liberal düşünürler, üniversite eğitiminin uygulama dışında kalmasından yana olmuş, mesleki eğitim amacından ziyade “yetenekli ve muktedir beşeri varlıklar yetiştirme” amacına vurgu yapmışlardır. 1800’lerden sonra ise İngiliz üniversiteleri, hızlanan Sanayi Devrimi’ne paralel bir gelişim göstererek, modern bilim ve teknoloji arasındaki bağı güçlendirmiş, kapitalizmin gereksinimleri ile uyumlu olma yoluna girmiştir. Ancak Humboldt modelinden farklı olarak üniversitelerin tek amacının bilimsel ve felsefi buluşlar olmadığı, öğretim işlevinin de ayrı ve eşit bir öneme sahip olduğu vurgulanmıştır (Pelikan, 2019; Timur, 2000, s. 75–76).

Türkiye’de tüm eğitim sisteminin olmak üzere yükseköğretimin de temel amacı, 1739 Sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu’nda yer alan “Türk Millî Eğitiminin Genel Amaçları” ile “Türk Millî Eğitiminin Temel İlkeleri” esas alınarak oluşturulmuştur. Türk Millî Eğitiminin, özetle, Atatürk ilke ve inkılapları ile Atatürk milliyetçiliğine bağlı, millî, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerlerini benimseyen, hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip, topluma karşı sorumluluk duyan, kendilerini mutlu kılacak ve toplumun mutluluğuna katkıda bulunacak bir meslek sahibi olacak insanlar yetiştirmek (Millî Eğitim Temel Kanunu, 1973) olarak belirtilen insan yetiştirme hedefi, yükseköğretimin insan yetiştirme hedefinde de belirleyicidir. 2547 Sayılı Yükseköğretim Kanunu’nda (1981) belirtildiği üzere, Millî Eğitim Temel Kanunu’nda belirtilen tüm bu hedefler yükseköğretimin de amacı olup, ek olarak “yüksek düzeyde bilimsel çalışma ve araştırma yapmak, bilgi ve teknoloji üretmek, bilim verilerini yaymak, ulusal alanda gelişme ve kalkınmaya destek olmak, yurt içi ve yurt dışı kurumlarla işbirliği yapmak suretiyle bilim dünyasının seçkin bir üyesi haline gelmek, evrensel ve çağdaş gelişmeye katkıda bulunmak” hedeflenmektedir.

¹ John Stuart Mill, 1806-1873, İngiliz liberal filozof, ekonomist ve siyasetçi.

Görüldüğü üzere Humboldt modeli, İngiliz yükseköğretimi ve Türk yükseköğretimi temel amaçlarında ve insan yetiştirme felsefelerinde toplumsal ve kültürel unsurlar bağlamında farklılıklara sahip olmasına rağmen hemen hemen tüm üniversitelerin “bilim üretmek” ve “bilim yaymak” temelinde *eğitim, araştırma ve topluma hizmet* olmak üzere temel olarak üç ortak misyon üstlendiğini söylemek mümkündür (M. Arslan, 2005; Bingöl, 2012; Erdem, 2003, 2005; Günay, 2011). Eğitim sisteminin en üst düzeyini temsil eden üniversiteler, bu üç ortak misyon temelinde toplumun liderliğini sağlamak, gerçeklerin devamlı arayıcısı, dogmanın karşıtı, toplum değerlerinin koruyucusu ve geleceğin şekillendiricisi olmak konusunda önemli bir rol üstlenmektedir. Bu açıdan üniversiteler, sadece bilgi aktaran bir sistem değil, bilgiyi üreten, elde ettiği bilimsel bilgilerle toplumun geleceğinin oluşturulmasına zemin hazırlayan bir sistemdir (Kaya, 2015, s. 237).

Üniversiteler, yukarıda da ifade edildiği üzere ait oldukları toplumlarda ve küresel ölçekte yaşanan gelişmeler çerçevesinde sürekli yenilenmiş, Türk üniversiteleri de dâhil olmak üzere hemen hemen tüm üniversitelerin varlık amacı, yapısı, yönetimi, akademisyenleri, verilen eğitimler, öğrenciler, kısaca üniversitelerle ilgili her tartışma dönüşerek devam etmiştir. Çünkü üniversiteler, eğitim, araştırma ve topluma hizmet görevlerini süreklilik arz edecek şekilde yürütmekle birlikte, çağı izleyebilmek amacıyla da değişikliğe açık olmak, sürekli bir değerlendirme ve yenilenme sürecine girmek zorunda kalmaktadır (Scott, 2003). Üniversitelerin tarihsel süreçte geçirdikleri dönüşümün yakın zamandaki izlerine bakıldığında ise yükseköğretim sistemlerinin “bilgi toplumu” idealinde sürekli bir yenilik arayışı içinde olduğunu, küresel rekabette pozisyonlarını belirlemek amacıyla kurumsal politikalarda değişikliklere gittiklerini gözlemek mümkündür (Aktan, 2009; Günay, 2011). Bu değişimi başlatan süreç ise alanyazında “neoliberal küreselleşme” olarak adlandırılmaktadır (Beckmann & Cooper, 2013; Budd, 2014; Heywood, 2016, s. 83; Holborow, 2012; Torres & Schugurensky, 2002).

Neoliberalizm ve eğitim arasındaki ilişkiyi inceleyen Hill’e (2010) göre neoliberal anlayışla birlikte eğitimin anlamı değişmiş ve sermaye gruplarının istekleri doğrultusunda eğitim yeniden şekillenmiştir (s. 129). Au ve Apple (2009) da benzer şekilde eğitimin içeriğinin sermayenin beklentileri doğrultusunda değiştirildiğini belirtmektedir (s. 89). Hursh (2000) ise neoliberalizm ideolojisinin, eğitimi, küresel pazar içinde şirketlerin ihtiyaçlarını karşılamak için hızlı bir şekilde dönüştürdüğünü ifade etmektedir. Bu doğrultuda hükümet ve şirketler tarafından desteklenen baskın neoliberal bakış açısı, eğitimi de bu ideolojiye göre yeniden tanımlamakta

ve şekillendirmektedir. Özellikle yükseköğretim, neoliberalizm ve küreselleşmenin sonucu olarak güçlü bir şekilde değişime uğramıştır.

Neoliberalizmin yükseköğretime olan etkileri çok sayıda yükseköğretim araştırmacısı tarafından eleştirilere konu olmuştur. Neoliberalizmin rekabete verdiği önemle birlikte yükseköğretimin merkezine kalite yönetimi, hesap verilebilirlik, performans göstergeleri gibi kavramların yerleşmesi, üniversitelerin lig tabloları aracılığıyla küresel ölçekte rekabet etmeye başlaması bu eleştirilerden biridir (Brady, 2012; Budd, 2014; Morrissey, 2015; Naidoo & Jamieson, 2005; Olssen & Peters, 2005; Peters, 2013; Shore, 2010; Shore & Wright, 1999; Tight, 2013). Neoliberalizmle birlikte yükseköğretim finansmanında yaşanan değişiklikler yükseköğretimin metalaşması tartışmalarına yol açmış ve finansmanın nasıl olması gerektiğine ve sonuçlarına dair geniş bir alanyazın oluşmuştur (Adhikary, 2012; Akalın, 1997; Budd, 2017a; Harris, 2005; Klees, 2008; Miller, 2010; Naidoo, 2003; Naidoo & Jamieson, 2005; Pulfrey & Butera, 2013; Tight, 2013; Ulutürk & Dane, 2008; Ünal, 2011). Yükseköğretimin alınıp satılan bir meta gibi algılanması, üniversite eğitiminin bireylerin kendi sermayelerine yatırım olarak görülmesi fikrinden kaynaklanmış (Adhikary, 2012; Attick, 2017; G. S. Becker, 1993; Marginson, 1997), bunun da öğrencileri müşteri konumuna getirdiği iddia edilmiştir (Bailey, 2000; Delucchi & Korgen, 2002; Fleming, 2019; Naidoo & Jamieson, 2005; E. Nixon, Scullion & Hearn, 2018; Tight, 2013; van Andel, Pimentel-Botas & Huisman, 2012). Yükseköğretimin kitleselleşmesinin de üniversite eğitime olan talebin artmasına sebep olduğu, bunun da çok sayıda mezun verilmesi ile akademik enflasyonu getirdiği iddia edilmiştir (Brady, 2012; Brooks & Everett, 2009; Budd, 2014; Naidoo & Jamieson, 2005; Olssen & Peters, 2005; Shore, 2010; Shore & Wright, 1999; Tight, 2013). Bu nedenle iş piyasası da mezunlar için oldukça rekabetçi olmuş, bu durumun da üniversitelerin, öğrencilerin istihdam edilebilirliklerine katkı sağlamaları ölçüsünde değer gördükleri iddialarını ortaya koymuştur (L. Ball, Pollard & Stanley, 2010; Hillage & Pollard, 1998; Scott, 2005; Tomlinson, 2012). Neoliberalizmle gelen eğitimin epistemolojik dönüşümü ile bireyin piyasaya dâhil olmasını sağlayacak teknik ve uygulamalı alanlara önem artmış, bilginin ekonomik değeri de tartışmaya açılmıştır. Bunun sonucu olarak yükseköğretimde STEM (Science – Technology – Engineering – Mathematics / Fen – Teknoloji – Mühendislik – Matematik) hegemonyası ortaya çıkmış, doğrudan bir ekonomik değeri olan bilgi önemli olarak görülmeye başlanmıştır. Böylece sosyal bilimler gibi önemli toplumsal değerleri olmasına rağmen doğrudan ekonomik değer üretmeyen disiplinler daha az değerli olarak görülmeye başlanmıştır (Brady, 2012; Budd, 2014; Kökten,

2020; Naidoo & Jamieson, 2005; Olssen & Peters, 2005; Shore, 2010; Shore & Wright, 1999; Tight, 2013).

Ancak yukarıda özetlendiği şekliyle neoliberalizmin yükseköğretime olan etkileri söz konusu olduğunda sadece politik ekonomiye odaklanmak bahsedilen değişimleri tek başına hafife almaktadır. Neoliberalizm, savunucularının da vurguladığı üzere karakter olarak da dönüştürücüdür. Amaç, bir işletme ekonomisinin normlarını toplumsal hayatın tüm sahnelerinde temellendirmektir. Söz konusu olan sadece hükümet harcamalarının boyutu değil, toplumsal ilişkilerin karakteridir. Yükseköğretimin dönüşümünde ne “hükümet”, ne “üniversite” ne de “öğrenci” sabit kalmakta, her biri niteliksel değişime uğramaktadır. Finansman sistemlerindeki reformlar, öğrenci-kurum ilişkilerindeki, üniversite-hükümet ilişkilerindeki ve öğrenci deneyiminin doğasındaki değişikliklerle iç içe geçmektedir (Marginson, 1997). Bu açıdan yükseköğretimin, neoliberalizmin yeniden-üretilmesinde bir araç olarak rol alması da eleştirilerin odak noktalarından biridir (Harvey, 2005a, s. 44; van Dijk, 2019, s. 280–281). Bu yeniden-üretimin temel araçlarından birinin ise yükseköğretimin örtük programı olduğunu söylemek mümkündür.

Örtük program, 1960’ların sonundan itibaren, kavramsallaştırılması ve boyutlarının ortaya konulması açısından büyük önem verilen bir kavramdır (Apple, 1980; Arnot & Whitty, 1982; Giroux, 1978; Giroux & Penna, 1979; Martin, 1976; Overly, 1970; Vallance, 1974). Genel olarak örtük program, öğrencilere bir kurumun kültürel, sosyal, kurumsal ve fiziksel çevresi vasıtasıyla bilgi, beceri, tutum, değer, inanç, norm ve ritüeller üzerine kazandırılan gizil ancak güçlü mesajlar olarak tanımlanabilir (Apple, 2004, s. 78; Giroux, 1978; Giroux & Penna, 1979; Martin, 1976; Vallance, 1974). Bowles ve Gintis’e (2011) göre eğer bir kişi eğitim programını anlamak istiyorsa, yapması gereken şey örtük programa bakmaktır (s. 78).

Genellikle eğitimin ilk aşamaları ile ilişkilendirilse de, eğitim sürecinin yükseköğretime kadar kitlesel olarak uzaması ile örtük program, yükseköğretimin de konusu haline gelmiştir. Bu nedenle örtük program, yükseköğretimdeki var olan ve değişmekte olan toplumsal işlevlerin incelenmesinde değerli bir kavramsal çerçeve olarak hizmet etmektedir (Bergenhengouwen, 1987; Margolis, Soldatenko, Acker & Gair, 2001, s. 4).

İlgili alanyazına bakıldığında, örtük programa ilişkin yapılan ilk çalışmaların örtük programın kavramsallaştırmasına yönelik çalışmalar olduğu görülmektedir (Apple, 1980; Arnot & Whitty, 1982; Giroux, 1978; Giroux & Penna, 1979; Martin, 1976; Overly, 1970; Vallance, 1974). 1980 sonrasında örtük programı ortaya çıkarmak üzere yapılan daha fazla ampirik çalışmalara rastlamak mümkündür (Anyon, 1980; Aras-Kaya, 2018; Chapelle, 2009; N. Coşkun, 2016;

Elliot, Reid & Baumfield, 2016; Gaufberg, Batalden, Sands & Bell, 2010; Kidman, Manathunga & Cornforth, 2017; Langhout & Mitchell, 2008; Ozolins, Hall & Peterson, 2008; Rennert-Ariev, 2008; Sambell & McDowell, 1998; Sezen, 2011; Tor, 2015; Winter & Cotton, 2012). Bu çalışmalardan elde edilen sonuçlar genellikle eğitimin politik yanına olan vurgu ile ilişkilendirilmektedir çünkü genelde, eğitim nötr bir girişimden ziyade politik bir eylemdir; özelde de eğitim programı politiktir. Politik bilgi, eğitim programının neredeyse tüm kelimelerinin içine sinmiştir ve farklı politik görüşler, eğitim üzerinde kendi görüşlerini yansıtmak için rekabet halindedir (Apple, 2004, s. 19, 2006, s. 47). Eğitim programının politik bir metin olarak anlaşılmasında ortaya çıkan en önemli kavramlardan biri de örtük programdır (Korkmaz, 2017). Yükseköğretimin programlarının da bu açıdan politik bir yanı her zaman mevcuttur.

Yükseköğretimin politik açıdan incelendiği alanyazın incelendiğinde, yurt dışı alanyazınında genel vurgunun neoliberalizme yapıldığı görülmektedir. Bu çalışmalar arasında neoliberal politikalarla yükseköğretimin, politikalarının ve programlarının nasıl yeniden yapılandırıldığına (Brady, 2012; Giroux, 2014; Graf, 2009; Hill, 2001; Olssen & Peters, 2005; Shore, 2010; Shore & Wright, 1999), bu politikaların akademisyenlerin (Harris, 2005) ve öğrencilerin (Budd, 2017a; Naidoo & Jamieson, 2005; Pulfrey & Butera, 2013; Tight, 2013) yükseköğretime bakışlarında ne şekilde bir değişime yol açtığına odaklanan çalışmalara rastlamak mümkündür. Bu çalışmalar odak noktaları gereği yükseköğretimde neoliberalizmin doğrudan ve dolaylı etkilerini araştırmış olsalar da, doğrudan yükseköğretim örtük programına neoliberalizm bağlamında atıf yapan ampirik bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle bu araştırma kapsamında yükseköğretim örtük programında ideolojiyi ampirik olarak aramak amaçlanmıştır. Freeden'in (2011) ifade ettiği şekliyle, ideolojilerin incelenmesi ampirik verilere dayanmalıdır (s. 107), çünkü ideolojiler toplumsal yaşamda yer alan aktörler tarafından temsil edilmektedir, bu nedenle de yaşanan somut toplumsal durumlarda, iş üstünde gözlemlenmelidir. Bu da ancak ampirik çalışmalarla mümkündür (van Dijk, 2019, s. 20). İdeolojiler, insanların dünyayı anlama, anlamlandırma ve yapılandırma yollarının göstergesi olarak kabul edilmekte ve insanları genellikle tek yönlü bir dünyada yaşamaya zorlamaktadır (Freeden, 2011, s. 152–153). Hâlbuki üniversiteler eğitim-öğretim, araştırma ve topluma hizmet gibi evrensel ve ideal değerler benimsiyor olmalı ve tek yönlü bir eğitimden oluşmuyor olmalıdır (Ahola, 2000; Yüksel, 2002). Bu nedenle bu çalışmada örtük programda ideoloji incelenmiş, incelenecek ideoloji olarak ise neoliberalizm ele alınmıştır. İncelenen ideolojinin neoliberal ideoloji olarak seçilmesinin nedeni, neoliberal ideolojinin hemen hemen tüm

dünyada baskın ideoloji olarak yer aldığı ve yükseköğretim kurumları da dâhil olmak üzere tüm toplumsal unsurları etkisine aldığı alanyazın tarafından genişçe kabul edilmesidir (W. Brown, 2003; Cahill & Konings, 2019; B. Coşkun, 2019; Dardot & Laval, 2018; Eagleton, 2015; Fleming, 2019, 2020; Foucault, 2008; Han, 2019; Harvey, 2005a; İnsel, 2015; Kazgan, 2016; Rehmann, 2013; C. Yıldırım, 2018).

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, iki farklı ülkedeki yükseköğretim örtük programında neoliberal ideolojinin nasıl ortaya çıktığını anlamaktır. Bu bağlamda bu araştırmanın sorduğu en temel araştırma sorusu şudur:

Türkiye ve İngiltere yükseköğretim örtük programında neoliberal ideoloji nasıl ortaya çıkmaktadır?

Bu temel araştırma sorusuna cevap verebilmek için aşağıdaki alt problemlere cevap aranmıştır:

1. Neoliberal ideolojik unsurlar Türkiye’deki bir üniversitenin felsefe, sosyoloji, işletme ve iktisat bölümlerinin örtük programlarında nasıl ortaya çıkmaktadır?
2. Neoliberal ideolojik unsurlar İngiltere’deki bir üniversitenin felsefe, sosyoloji, işletme ve iktisat bölümlerinin örtük programlarında nasıl ortaya çıkmaktadır?
3. Neoliberal ideoloji açısından yükseköğretim örtük programları iki ülke bağlamında ne şekilde farklılaşmaktadır?
4. Neoliberal ideoloji açısından yükseköğretim örtük programları iki ülkedeki aynı bölümler bağlamında ne şekilde farklılaşmaktadır?

Araştırmacıların kültürlerarası gerçekleştirilen çalışmalara girişmelerinin çeşitli nedenleri vardır. Bunlar, basit merak veya belirli bir yabancı kültürle yakınlık duygusunu içerebilmektedir ya da diğerlerine kıyasla kendi ülkelerinin rekabetçi başarısı veya başarısızlığı için endişe veya eşitsizlik ya da olası sosyal politika çözümleri hakkında endişeler olabilmektedir. Ayrıca kendi ülkesini ve başka ülkeleri anlama, farklı bağlamlarda uluslararası süreçleri tespit etme ve belli olayların kapsamını belirleme çabası gibi amaçlar da neden olarak gösterilebilmektedir (Livingstone, 2003; O’Reilly, 1996). Bu araştırmanın kültürlerarası yürütülmesine teşvik eden en temel neden merak unsuru olmuştur. İki ülkeyi herhangi bir açıdan üstünlük değerine göre karşılaştırma endişesinden ziyade yükseköğretimin genel dönüşümüne ilişkin hissedilen endişe ise diğer en önemli nedendir. Dönüşümlerin farklı şiddetlerde olsa da hissedildiği iki ülkede bu endişeye yol açan nedenleri ve potansiyel

çözümleri kültürel bağlamında tespit etmek ancak bu endişeyi gidermek için neler yapılabileceğini kültürel bağlamlardan bağımsız olarak anlamaya çalışmak bu araştırmanın kültürlerarası yürütülmesi için teşvik unsuru olmuştur.

Araştırmanın Önemi

Son 40 yıldır politik, toplumsal ve akademik gündemi meşgul eden küreselleşme, neoliberalizmle yakın ilişkili olarak görülmekte ve “neoliberal küreselleşme” olarak adlandırılmaktadır (Beckmann & Cooper, 2013; Budd, 2014; Heywood, 2016, s. 83; Holborow, 2012; Torres & Schugurensky, 2002). Küresel yükseköğretimdeki eğilimler ve küresel ölçekte eşitsizlik potansiyeli, ulusal sahneler de dikkatin verilmesini gerektirmektedir (Budd, 2014). Bölgesel olarak İngiltere¹ ve Türkiye, öğrenci hareketliliğini desteklemek (Kirkwood-Tucker, 2004) ve Avrupa yükseköğretim sisteminde uluslararası rekabeti artırmak (European Union, 1999) amacıyla kurulan Avrupa Yükseköğretim Alanı’nın (AYA) birer üyesidir. Bu süreç Avrupa’yı büyük bir küresel bilgi ekonomisi alanı haline getirmek amacıyla yapılmış bir dönüşüm olarak algılanmaktadır (Robertson & Keeling, 2008). Aynı “alan”da yürütülen yükseköğretim sistemleri olmalarına rağmen İngiltere ve Türkiye yükseköğretim sistemleri arasında birçok açıdan farklılık olduğu açıktır.

Yükseköğretime ilişkin yurt dışı alanyazın incelendiğinde, daha önce de ifade edildiği gibi özellikle Amerika Birleşik Devletleri (ABD) ve İngiltere alanyazınında neoliberal vurguların ne kadar baskın olduğunu gözlemlemek oldukça mümkündür (Bailey, 2000; Beckmann & Cooper, 2013; Biffl & Issac, 2002; Boyd, 2011; Brady, 2012; R. Brown, 2009; Budd, 2014, 2017a; Calhoun, 2006; Fleming, 2019; P. Gibbs, 2001; Giroux, 2014; Graf, 2009; Greenaway & Haynes, 2003; Harris, 2005; Hill, 2001; Klees, 2008; Levidow, 2002; Marcucci & Johnstone, 2007; Marginson, 2006, 2011; McCowan, 2012; Miller, 2010; Molesworth, Nixon & Scullion, 2009; Morrissey, 2015; Naidoo, 2003; Naidoo & Jamieson, 2005; Naidoo, Shankar & Veer, 2011; E. Nixon vd., 2018; Olssen & Peters, 2005; Peters, 2013; Pulfrey & Butera, 2013; Shore, 2010; Shore & Wright, 1999; Tight, 2013; Tomlinson, 2012). Neoliberal politikaların harfiyen uygulandığı İngiltere’de her yükseköğretim kurumu öğrencilerden çok yüksek harçlar alırken

¹ Ülkenin tam adı, Büyük Britanya ve Kuzey İrlanda Birleşik Krallığı’dır. İngiltere, İskoçya, Galler ve Kuzey İrlanda olmak üzere dört ülkeden oluşmaktadır. Hem alanyazında hem de sohbetlerde (özellikle bu dört ülke arasındaki ayırmadan bahsedilmediğinde) zaman zaman Büyük Britanya (Kuzey İrlanda hariç üç ülke), Birleşik Krallık (dört ülke) ve İngiltere ifadeleri, birbirinin yerine geçecek şekilde kullanılmaktadır. Türkiye’de bu ülkenin ismine ilişkin yoğun kullanım “İngiltere” olduğundan, tezin tamamında herhangi bir ayırım ifade edilmediği durumlarda sadece “İngiltere” ismi kullanılmıştır. Çalışmanın gerçekleştirildiği ülke de İngiltere’dir.

(Budd, 2014), 1980’lerde neoliberal politikalara geçiş yapan Türkiye’de 2012’de devlet üniversitelerinde yükseköğretim harçlarının kaldırılması (CNN Türk, 2012); İngiltere’de ödenen yüksek harçlar nedeniyle öğrencilere “müşteri” gözüyle bakıldığı eleştirileri yöneltilirken (Bailey, 2000; Naidoo & Jamieson, 2005; E. Nixon vd., 2018; Tight, 2013), Türkiye’deki devlet üniversitelerinde böyle bir olgudan bahsedilmemesi; İngiltere’de sözleşmeli ve performans değerlendirmeleri temelinde çalışan akademisyenlerin “prekaryalaşma” olarak adlandırılan gvencesizleştirilmelerine yönelik eleştiriler getirilirken (Courtois & O’Keefe, 2015; Morrissey, 2015; Shore, 2016), Türkiye’de, vakıf üniversitelerinde çalışan akademisyenler için bu bağlamda eleştiriler olmasına karşın (Vatansever & Gezici-Yalçın, 2015), devlet üniversitelerinde akademisyenlerin devlet memuru statüsüne ve dolayısıyla iş garantisine sahip olmaları (Yükseköğretim Kurulu [YK], 1981); İngiltere’de niversiteler akademik, idari ve finansal özerkliğe sahip iken, Türkiye’de tüm niversitelerin YK’nın merkeziyetçi yapısına bağlı olması (Erdem, 2013; YK, 1981) gibi birçok farklılığı tespit etmek mümkündür. Bu farklılıklar ve farklılıkların nedenine ilişkin merak unsuru bu çalışmanın konusunun belirlenmesinde temel etken olmuştur. Ayrıca Bastedo’nun (2019) da belirttiği üzere, niversite sınıflarının incelendiği yükseköğretim araştırmalarına nadiren rastlanmaktadır, hâlbuki öğrencilerin, ğretim üyelerinin ve yöneticilerin mikro-düzey davranışları ile üniversitelerin finansmanına, öğrencilerin öğrenimine, erişimine ve çeşitliliğine dair makro-düzey sonuçlar arasındaki bağlantıyı açığa çıkarmak amacıyla yükseköğretim çalışmaları önemli faydalar sağlama potansiyeline sahiptir (s. 21).

Temel sosyolojik kurumlar olarak siyaset ve eğitim karşılıklı ilişki içerisindedir. Kurumların bu ilişkisinin çözümlenmesi, hem siyaset kurumunun eğitim felsefelerinin ve politikalarının belirleyicisi olması açısından (Zabun & Berber, 2013) hem de devletin, açık ya da örtük olarak siyasal sosyalleşme yoluyla yetiştirmek istediği insan tipinin çözümlenmesi açısından önemlidir (Zabun, 2012a). Bu etkileşimde siyaset kurumunun dayandığı ideoloji ise temel belirleyicilerden biridir (Zabun, 2012b). Bu nedenle bu araştırmada, genellikle zorunlu eğitim düzeyinde konu edinilen bu etkileşimi yükseköğretim örtük programda gözlemleyebilmek için ideolojinin anlaşılması amaçlanmıştır. İdeolojilerin anlaşılması için ise ideolojiler ile ilişkide olan aktörlerden gizli tutulan anlam düzeylerinin farkında olunması gerekmektedir. Bu nedenle de ideolojilerin incelenmesi, ilk bakışta görülmeyen yapıların ve bağlamların çözümlenmesini ve tanımlanmasını gerektirmektedir (Freeden, 2011, s. 21). Bu açıdan örtük program araştırması, eğitim kurumlarında ideolojilerin çözümlenmesi ve tanımlanmasında en uygun araştırmalardan biridir. Çünkü eğitim kurumlarında birey ve devlet ilişkisini görebilmek için

bu kurumlara girmek ve ilk elden öğrenmek gerekmektedir. Öğrenciler, öğretmenler ve diğer insanların, anlamlar, normlar ve değerler açısından ne tür eylemlerde bulunduğu ortaya çıkarılmalıdır. Ancak o zaman bir toplumun politik-ekonomiği ve diğer kurumları arasında yer alan uzlaşımın katmanları açıkça görülebilir (Apple, 1979).

Türkiye ve İngiltere'deki yükseköğretim örtük programında neoliberal ideolojinin nasıl ortaya çıktığını anlamak amacıyla yapılan bu araştırma ile birçok orijinal katkı sağlanması umulmaktadır. Daha önce de belirtildiği gibi İngiltere alanyazını, üniversitelerin neoliberal çerçevede yürütülmesinin yükseköğretimin diğer kavramsallaştırmaları ile çatıştığına dair zengin akademik görüşlere sahiptir. Ancak Türkiye'de neoliberal yükseköğretim konusunda yapılmış çok az sayıda çalışma bulunmakta, bu çalışmalar ise çoğunlukla kuramsal çalışmalarından oluşmaktadır (Kurmuş, 2014; Öntaş & Atmaca, 2016; Şentürk, 2010; Ünal, 2011). Ayrıca neoliberalizmin birey boyutuna, diğer bir deyişle bireyler üzerindeki değer, inanç açısından etkisine odaklanmış çalışmaların azlığı yurt dışı alanyazınında da belirtilirken (Bay-Cheng, Fitz, Alizaga & Zucker, 2015), Türkiye'de de bu odak kapsamında yükseköğretim alanyazınında yapılmış bir çalışmaya rastlanmamıştır. Daha önce de bahsedildiği gibi yurt dışı alanyazınında örtük programa ilişkin yapılan çalışmaların zorunlu eğitim kademelerinde çok çeşitli boyutlara odaklandığı gözlenirken (Anyon, 1980; Arnot & Whitty, 1982; Benson, 1999; Clarricoates, 1978; Kirk, 1992; LeCompte, 1978; Rahman, 2013; Stinson, 2005), yükseköğretimde ise çoğunlukla ekonomik ve politik boyutlara (Bergenhengouwen, 1987; Ehrensall, 2001; Giroux, 2014; Margolis vd., 2001), başarıya olan etkisine (Nami, Marsooli & Ashouri, 2014) ya da tıp (Aultman, 2005; Barzegar, Paryad, Jafroudi, Kazem-Nezhad-Leyli & Ghanbari-Khanghah, 2018; H. S. Becker, Geer, Hughes & Strauss, 1992; Bennett vd., 2004; Bradley, Steven & Ashcroft, 2011; Browning, Meyer, Truog & Solomon, 2007; Case, 2014; Cheng & Yang, 2015; Cribb & Bignold, 1999; Gaufberg vd., 2010; Hafferty, 1998; McCammon & Brody, 2012; Michalec, 2011; Paul, Ewen & Jones, 2014; Wear & Skillicorn, 2009; J. White, Brownell, Lemay & Lockyer, 2012; Witman, 2014) veya öğretmenlik gibi (Bain, 1985; Gair, 2003; Parsons & Beauchamp, 1985; Rennert-Ariev, 2008) mesleki eğitime odaklandığı görülmektedir, ancak yurt dışı örtük program alanyazınında da doğrudan neoliberal unsurların boyut olarak alındığı bir yükseköğretim örtük program çalışmasına rastlanmamıştır. Türkiye'de ise yükseköğretimde örtük programın başka değişkenler ile ilişkisine ilişkin çalışmalara rastlansa da (Akbulut, 2016; S. Arslan & Akbulut, 2018; Elitok-Kesici, Özdemir & Coşkun, 2018; Gündoğdu & Yaşar, 2016; N. Özdemir, 2018; Peker-Ünal, 2017; R. Yıldırım & Aşçı, 2020) örtük programı ortaya çıkarmak amacıyla yapılan sadece dokuz ampirik çalışma tespit

edilmiş, bu çalışmaların üçünün bir kurumun örtük programını ortaya çıkarmak (Aras-Kaya, 2018; Boztaş, 2015; Sezen, 2011), ikisinin öğretmenlik mesleğine ilişkin örtük programı incelemek (N. Coşkun, 2016; Yüksel, 2007), ikisinin kampüs örtük programını ortaya çıkarmak (Girayhan, 2019; Tor, 2015), birinin uluslararası ilişkiler eğitiminin örtük programını ortaya çıkarmak (Gürbüz, 2017) ve bir diğerinin de Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık programının örtük programını ortaya çıkarmak (O. Demir & Duruhan, 2015) amacıyla yapıldığı belirlenmiştir. Dolayısıyla Türkiye’de de yükseköğretim örtük programında neoliberal ideolojiyi ortaya çıkarmayı amaçlayan ampirik bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Ayrıca alanyazında gerçekleştirilen ampirik örtük program çalışmalarına bakıldığında genellikle nitel araştırma yöntemi kullanılmasına karşın, etnografik araştırma desenini kullanan, yurtdışında tıp eğitimi araştırmaları (Doja, Bould, Clarkin, Zucker & Writer, 2018; Robert, Huggett & Lofgreen, 2006) dışında az sayıda çalışma bulunmakta iken (Barfels & Delucchi, 2000; Fife, 1994; Gillborn, 1992; Krammer & Mangiardi, 2012; Langhout & Mitchell, 2008), Türkiye’de, yapılmış örtük program çalışmalarının meta-sentezini yapan araştırmada da belirtildiği üzere (Öztürk & Taşpınar, 2021), sadece yükseköğretimde değil, temel eğitimde de gerçekleştirilen örtük program araştırmalarında etnografik araştırma desininin kullanıldığı çalışmaya rastlanmamıştır. Bu açıdan bu araştırmanın, yöntemsel açıdan da özgünlük içermesi nedeniyle önem taşıdığı söylenebilir. Bütün bu orijinallik unsurlarına ek olarak, hem yurt içi hem de yurt dışı alanyazınında kültürlerarası bir yükseköğretim örtük program çalışmasına rastlanmamıştır. Tüm bunlar göz önünde bulundurulduğunda bu çalışmanın ampirik açıdan birçok orijinallığı içermesi nedeniyle önemli olduğunu söylemek mümkündür.

Varsayımlar

3. sınıf lisans öğrencilerinin üniversite ve bölümlerindeki örtük programdan en çok etkilenen öğrenci grubu olduğu varsayılmıştır.

Sınırlılıklar

Bir çalışmanın sınırlılığı, verilerin inandırıcılığını göstermenin yollarından biridir. Araştırmacının sorumluluğu belli koşullar altında yapabileceğinin en iyisini yapmaktır (Glesne, 2011, s. 296) ve bu araştırmada da tüm araştırma sürecinde bu bilinçle hareket edilmiştir. Ancak

yine de araştırmacının iradesi dışında gerçekleşen sebeplerden ötürü çalışma aşağıdaki hususlarda sınırlanmıştır:

- Türkiye’de gözlem yapılan iktisat bölümündeki odak grup görüşme sorularına verilen yanıtlar, tüm çabalara rağmen gönüllülük sağlanamadığından yazılı olarak elde edilmiştir.
- Derste kullanılan kaynak kitaplarının içeriği, verilerin analizini imkânsız kılacak kadar geniş olduğundan analize dâhil edilmemiştir.
- İngiltere’deki yükseköğretim grevi nedeniyle sosyoloji bölümünde yapılan gözlem sayısı azalmıştır.

Bu araştırmanın kapsam olarak da sınırları vardır. Konusu ve yöntemi itibariyle, siyaset sosyolojisi, siyaset felsefesi, siyaset psikolojisi, iktisat ve kültürel çalışmalar gibi alanlardan beslenmiş olmasına rağmen bu araştırma, temelde bir örtük program ve yükseköğretim sosyolojisi araştırmasıdır. Toplanan veriler ve veri toplama süresi dikkate alındığında yüklü miktarda veri elde edilmiş olmasına ve neoliberal ideoloji dışında birçok örtük program öğesi de bulgulanmış olmasına rağmen, bu araştırma kapsamında sadece neoliberal ideolojiye yönelik – ya da karşıtı – bulgular yorumlanmış, edinilen diğer tüm bulgular kapsam dışı bırakılmıştır.

İdeolojiler, siyasi partiler tarafından temsil edilenlerle tamamen aynı şeyler temsil etmediğinden (Freeden, 2011, s. 110), bu araştırmada da odak noktası iki ülkenin siyaseti ya da siyasi partileri olmamıştır. Ancak İngiltere’deki iki partili sistemde yer alan siyasi partilerin tarihi ve bu partilerin ideolojik ayrımı Türkiye’deki çok partili sistemde yer alan ana akım partilere nazaran çok daha köklü olduğundan, İngiltere’de toplanan verilerde ğretim yesi ve öğrencilerin siyasi partilere ilişkin yorumları da olmuş, konu ülke siyasetine ve İngiltere’deki iki ana partiye onlar tarafından taşınmıştır. Bu nedenle katılımcıların bu ifadelerine bulgularda da yer verilmiştir. Ancak bunlar dışında iki ülke siyasetine ilişkin herhangi bir yorumda bulunulmamıştır. Ayrıca modern siyasi ideolojilerin çoğu oldukça karmaşık olduğundan aşırı basitleştirilmiş genellemelerle zetlenmeleri mümkün değildir (Freeden, 2011, s. 111). Bu nedenle bu araştırmada da Türkiye’deki ve İngiltere’deki üniversitelerin ya da bölümlerin hangi görüşe yatkın olduğunun tespit edilmesi ya da araştırmanın katılımcılarının – bazı katılımcılar kendi görüşlerini belli ideolojilerle eşleştirse de – “neoliberal”, “liberal”, “muhafazakâr”, “milliyetçi”, “sosyalist” ya da “sosyal demokrat” şeklinde ideolojik etiketlenmeleri amaçlanmamıştır. Sadece elde edilen bulgular, alanyazında yer alan neoliberal ideolojinin ve neoliberal ideolojiyi eleştirenlerin savunuları temel alınarak yorumlanmaya çalışılmıştır.

Son olarak bu araştırma veri toplama alanları ve süreci açısından oldukça kapsamlı bir çalışma olduğundan çok sayıda ayrıntılı bulgu edinilmiştir. Ancak yukarıda da belirtildiği üzere alanyazında benzer amaçla yürütülen ya da benzer bulgulara ulaşılan çalışmalar oldukça az olduğundan, elde edinilen bulguların tartışılması açısından zaman zaman sınırlı kalmıştır.

Tanımlar

Örtük Program: Genel olarak örtük program, öğrencilere bir kurumun kültürel, sosyal, kurumsal ve fiziksel çevresi vasıtasıyla bilgi, beceri, tutum, değer, inanç, norm ve ritüeller üzerine kazandırılan gizil ancak güçlü mesajlar olarak tanımlanabilir (Apple, 2004, s. 78; Giroux, 1978; Giroux & Penna, 1979; Martin, 1976; Vallance, 1974). Ancak eğitim söz konusu olduğunda açık ve örtük program birbirinden tamamen farklı, birbirlerini dışlayan yapılar değildir; daha ziyade eğitim sistemindeki üretimin ve yeniden-üretimin karmaşık düzeneğini meydana getirmektedir (Apple, 1980). Örtük program kavramı sadece “gizli” değer ve normlara ve sosyalleşme süreçlerine değil, aynı zamanda resmi programla çelişen gözlemlere de atıfta bulunmaktadır (Ahola, 2000). Bu nedenle bu çalışmada sadece gizli mesajlar değil, neoliberal ideolojik ya da karşıtı kabul edilebilecek *tüm açık ya da gizil unsurlar* örtük program olarak kabul edilmiştir.

İdeoloji: İdeoloji kavramı, üzerinde ortak bir tanımlama yapılamayan bir kavramdır (Eagleton, 2015; Heywood, 2016; van Dijk, 2019). Bu çalışmada edebiyat ve kültür araştırmaları ile tanınan Terry Eagleton’ın tanımlarından kültür araştırmalarına uygun olan şu tanım temel alınmıştır: “İdeoloji, toplumsal yaşamdaki fikir, inanç ve değerleri üreten genel maddi süreçtir” (Eagleton, 2015, s. 52). Ancak şu da belirtilmelidir ki, “ideoloji ile kültür aynı şey değildir; bir kültürdeki her şey ideolojik değildir, ama bunlardan herhangi birisi ideolojik bir niteliğe bürünebilir” (Eagleton, 2019, s. 54).

Liberalizm: En temel anlamıyla özgürlükçülük olarak ifade edilebilecek ve bireyin özgürlüğünü önceleyen bir ideoloji olarak liberalizmin John Locke’tan günümüze çok farklı versiyonları bulunmaktadır. Bu çalışmada *liberalizm*, bahsi geçtiği her yerde *klasik liberalizm* anlamında, liberalizmin ilk versiyonuna atıfla kullanılmıştır. “Klasik liberalizm, liberalizm içinde yer alan, sınırlandırılmamış bireysel eylem alanını, bir minimal devlet inşa ederek ve piyasa ekonomisine dayanarak maksimize etmeye çalışan bir 19. yüzyıl geleneğidir” (Heywood, 2016, s. 49). Liberalizmin diğer versiyonlarından olan modern liberalizm ve neoliberalizm ise bu çalışmada aşağıda verilen tanımlar doğrultusunda kendilerine özgü olarak kullanılmıştır.

Modern liberalizm: 20. yüzyıl liberalizmi olarak adlandırılan, klasik liberalizmin 1900'lerin başında, özellikle de Büyük Buhran'la verdiği zararlar nedeniyle, minimal devlet anlayışının yumuşatıldığı, toplum içindeki eşitsizlik ve adaletsizlikleri gidermek amacıyla devlet müdahalesinin onaylandığı gelenektir (Heywood, 2016, s. 75).

Neoliberalizm: Neoliberalizm, klasik liberalizm ile modern liberalizmin çatışmasından doğmuştur. Liberalizmin olduğu kadar, neoliberalizmin de çok farklı versiyonları vardır. Bu araştırma kapsamında ele alınan neoliberalizm, Foucault'nun (2008) "Amerikan neoliberalizmi" olarak adlandırdığı, alanyazında genişçe kabul gördüğü şekliyle düşünce kökenlerini Chicago Okulu teorisyenleri olarak adlandırılan Friedrich Hayek, Ludwig von Mises ve Milton Friedman'dan alan, politik uygulamaya konuluşunun ise 1979 yılında İngiltere'de Margaret Thatcher'ın, 1981 yılında ABD'de ise Ronald Reagan'ın iktidara gelmeleri ile başladığı (Dardot & Laval, 2018; Eagleton, 2015; Harvey, 2005a; Heywood, 2016; Rehmann, 2013; Southwell, 2020) neoliberalizmdir. Foucault (2008) bu ideolojiyi, en temel olarak serbest piyasa sisteminin toplumsal olan her alana, toplumsal sistemin tamamına sınırsız yaygınlaştırılması olarak tanımlamaktadır (s. 243).

BÖLÜM 2

KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde araştırmanın temellendirildiği kavramsal çerçeveye ve araştırma ile ilgili alanyazında yer alan diğer çalışmalara yer verilmiştir.

İdeoloji

İdeoloji terimi ilk olarak Antoine Destutt de Tracy¹ tarafından, Fransız Devrimi sonrasında (1796) fikirlerle ilgili tutarlı bir çalışma alanı oluşturmak amacıyla, bir fikir bilimi anlamında kullanılmıştır (Freeden, 2011, s. 11; Heywood, 2016, s. 25, 2018b, s. 61; Rehmann, 2013, s. 25). İdeoloji, bu açıdan “fikirleri en temel bileşenlerine ayırmayı ve üzerine kurulmuş oldukları algıları soruşturmayı amaçlayan analitik bir bilim olarak tasarlanmıştır” (Rehmann, 2013, s. 25). Ancak ideolojilerin tarihsel süreçte yaşadığı dönüşüm ideoloji kavramının tanımını da muğlaklaştırmıştır. Örneğin, Eagleton (2015) *İdeoloji* kitabının *İdeoloji Nedir?* bölümüne şu cümlelerle başlamıştır:

Şimdiye kadar hiç kimse ideolojinin tek ve yeterli bir tanımını yapamamıştır ve bu anlamda bu kitap da bir istisna oluşturmayacaktır. Bu durum, bu alanda çalışanların zekâ seviyelerinin düşük olmasından değil, ideoloji teriminin kullanışlı ama birbiriyle bağdaşmaz nitelikte olan birçok anlamı olmasından kaynaklanır. (s. 17)

Van Dijk (2019) de Eagleton’a benzer şekilde, *İdeoloji* kitabının *Giriş* bölümünde şu şekilde bir yorum yapmıştır: “Toplumsal ve insani bilimlerde özünde anlaşılmaz ve tartışılabilir bağlamlar sıralamasında ideoloji, listenin başına yakın bir yerdedir” (s. 13).

¹ Antoine Louis Claude Destutt de Tracy, 1754-1836, Fransız filozof.

Düşüncelere, bilince ve kültüre yansması açısından ideolojiyi ilk yorumlayanlar ise Karl Marx¹ ve Friedrich Engels² olmuştur. Marx ve Engels, Alman kültürünü ve felsefesini eleştirdikleri *Alman İdeolojisi*³ kitabında Alman felsefesinin gerçekliğinin yanıltıcı düşünceler ile gizlendiğini iddia etmişlerdir (Freeden, 2011, s. 13). Onlara göre ideoloji bir “yanılsama ve mistifikasyon” sürecidir ki Engels bunu daha sonra “yanlış bilinçlilik” olarak adlandırmıştır. Bu anlamda Marx ve Engels’e göre ideoloji, dünya hakkında yanlış veya yanılgılarla dolu bir görüş (Heywood, 2016, s. 26), “temelden yoksun bir gölge-olgu”dur (Benton, 2016, s. 212). Görüldüğü üzere Marx da Engels de, ideoloji kavramını, yanlış bilince yol açması sebebiyle eleştirel bir kavram olarak kullanmışlardır.

İdeolojinin taşıdığı anlam açısından önemli etkiler yapmış bir diğer isim ise Karl Mannheim⁴’dır. Bir sosyolog olan Mannheim, ideoloji kavramına toplumsal bir bakış açısı ile yaklaşmış, kavramı, Marx’ın miras bıraktığı olumsuz anlamından arındırmaya çalışmış ve ideolojiyi “bir toplumsal düzeni savunmaya hizmet eden ve geniş anlamda hâkim veya yönetici grubun çıkarlarını ifade eden düşünce sistemleri” olarak tanımlamıştır. Marx’la görüşleri temelde benzeşse de Mannheim’a göre, ideolojinin toplumsal belirtileri vardır. İnsanların fikirleri, içinde bulundukları toplumsal koşullardan etkilenir çünkü toplumsal gruplar; tarih, öykü, ritüel gibi ideolojik unsurlar vasıtasıyla etkinlik gösterirler. Ancak ideoloji yalnızca, Marx’ın iddia ettiği gibi denetimi altındakileri yönlendirmek için kullanılmamaktadır. Mannheim’a göre bu nedenle her ne kadar belli grupların çıkarına ait olan düşünceler olsalar da nesnel hakikat her zaman ortaya çıkarılabilir. Entelektüeller, tek bir anlaşma noktasında buluşabilir ve ideolojik olmayan bir noktaya, ütopya ulaşılabilir (Freeden, 2011, s. 23–29; Heywood, 2016, s. 28).

Görüldüğü üzere Mannheim, ideoloji kavramına ilişkin düşüncelerini aslında Marx’a benzer şekilde temellendirse de, sonuç olarak ütopya ulaşma hedefi nedeniyle ideoloji kavramına Marx kadar eleştirel bakmamıştır. Hatta Mannheim’ın görüşleri daha sonra 20. yüzyılda “ideolojinin sonu” tezinin de temellerini oluşturmuştur (Freeden, 2011, s. 30). Ancak Marx’tan, Antonio Gramsci⁵, Louis Althusser⁶ ve bazı geç dönem Marksist düşünürlere kadar uzanan bir temel kol, ideolojiye Marx’ın gösterdiği ilgiden daha çok ilgi göstermiştir. Bu Marksist kuşak da ideoloji ile doğru ve yanlış bilme, yanılsama, çarpıtma ve mistifikasyon anlamında

¹ Karl Marx, 1818-1883, Alman filozof ve politik ekonomist.

² Friedrich Engels, 1820-1895, Alman sosyalist, filozof, tarihçi ve siyaset bilimci.

³ Orijinal olarak 1845’te yazılan metin, ilk defa 1932’de yayımlanmıştır.

⁴ Karl Mannheim, 1893-1947, Macar-Alman sosyolog ve düşünür.

⁵ Antonio Gramsci, 1891-1937, İtalyan düşünür, siyasetçi ve sosyalist kuramcı.

⁶ Louis Pierre Althusser, 1918-1990, Fransız filozof.

ilgilenmiştir (Eagleton, 2015, s. 19; van Dijk, 2019, s. 14). Ancak buradaki ilginç nokta, bu düşünürlerin üzerinde çalıştığı ideoloji kavramının zaman içinde dönüşüme uğrayarak sadece egemen burjuvazi iktidarının sahip olduğu bir gereç olmaktan çıkması, bütün toplumsal sınıfların sahibi olabileceği bir sistematik haline gelmesidir. Marx'ın felsefi düşünceleri de bu açıdan proleteryanın ideolojisi haline getirilmiş ve Marx'ın kendisinin bile anlamsız bulacağı şekilde “sosyalist ideoloji” ya da “Marksist ideoloji” olarak nitelendirilmiştir. Böylece ideoloji, Marx'ın iddia ettiği şekliyle bilimin karşısında konumlanan bir mistifikasyon anlamından sıyrılmış, burjuvazinin olduğu kadar proleteryanın da sahip olduğu bir düşünce formu anlamını kazanmıştır (Heywood, 2016, s. 27).

Özetle, fikir bilimi anlamında ortaya atılmasından günümüze kadar ideoloji kavramı birçok düşünür tarafından farklı açılardan tartışılmış, anlamsal açıdan önemli değişikliklere uğramıştır. Ancak Fransız Devrimi'nden bugüne tüm tarihsel sürece bakıldığında ideolojilerin siyasi fikirlerle birlikte ilerlediğini söylemek mümkündür. Bu nedenle Heywood (2016), ideolojileri şu şekilde tanımlamaktadır: “Niyeti, var olan iktidar sistemini ister korumak, ister değiştirmek, ister yok etmek olsun, bir ideoloji, örgütlü siyasi eyleme zemin oluşturan az veya çok tutarlı fikirler kümesidir” (s. 31). Bu bağlamda, kavramın tarihsel dönüşümüne eşlik eden ideolojilerin, kendilerinin de tarihsel dönüşümü söz konusudur.

Feodalizmden sanayi kapitalizmine geçiş sürecinde, Fransız Devrimi'nin de etkisiyle ortaya çıkan siyasi ideolojiler, ortaya çıkmakta olan yeni sanayi toplumunu biçimlendirme fikirleri üzerinden farklı fikirlerin savunucusu olmuşlardır. Bu açıdan en erken klasik ideolojik gelenekler; muhafazakârlık, liberalizm ve sosyalizmdir (Heywood, 2016, s. 36). Fransız Devrimi ile birlikte gelen ilk ideolojik tepki, değişime karşı verilen bir tepki olarak muhafazakârlıktır. Devrimin modernliği, değişimi ve ilerlemeyi açığa çıkarması ile eski olanın reddedilmesini eleştiren düşünürler, muhafazakâr ideolojiyi ortaya çıkarmışlardır. Bir sonraki aşamada kendisini muhafazakârlığın karşısında konumlandıran liberalizm ortaya çıkmış, ilerlemenin kaçınılmaz olduğunu ve bu ilerlemenin de siyasi bir programla mümkün olabileceğini savunmuşlardır. İlerleme açısından liberalizmle aynı düşüncüyü savunan sosyalizm ise ilerlemenin gerçekleştirilmesinin sabırlı ve reformist bir siyasi programla değil, tarihin akışını hızlandıracak bir devrimle gerçekleştirilmesi gerektiğini savunarak liberallerden farklılaşmıştır (Wallerstein, 2012, s. 78–80). Bu üç ideolojinin temsil ettiği ve savunduğu fikir, değer ve inançlar ise şu şekilde özetlenebilir:

Tablo 1

Klasik Üç İdeolojinin Temel Konular Üzerinden Karşılaştırılması

	Muhafazakârlık	Liberalizm	Sosyalizm
Temel fikirler	Gelenek, pragmatizm, insani kusurluluk, organizmacılık, hiyerarşi, otorite	Bireycilik, özgürlük, akıl, doğal eşitlik, meritokrasi, hoşgörü, anayasalcılık, rıza	Cemaat, kardeşlik, toplumsal eşitlik, ihtiyaç, sınıf siyaseti, ortak sahiplik
İdeolojik öznesi	Grup	Birey	Toplum
Temsil ettiği toplumsal sınıf	Aristokrasi	Orta sınıf	Emekçi sınıf
Değişime bakış açısı	Değişimi/tehlikeyi mümkün olduğunca sınırlamak	Mümkün olduğunca akılcı biçimde insanoğlunun mutluluğunu gerçekleştirmek	İlerleme için ona direnen güçlere karşı devrim ile gidişi hızlandırmak
Devlete bakış açısı	Devlet, halkın birinci derecede sadakatine sahip aracı grupların – aile, Kilise – rolünü sorgulamamalıdır.	Devlet, ekonomik yaşamın dışında tutulmalı ve genel olarak insan yaşamındaki rolü en aza indirilmelidir.	Devlet, burjuvaziye hizmet eden ve onların işlerini yürüten bir komitedir.
Devletin görevi	Geleneksel hakları genel iradeye karşı korumak	Bireysel hakların serpilmesine izin veren koşulları yaratmak	Genel iradeyi uygulamak
Demokrasi	Çoğunlukçuluk karşısında mülkiyet ve geleneksel kurumlar korunduğu sürece liberal-demokratik	İktidarın suistimalini kısıtlayıcı, anayasalcılık çerçevesinde, bireyci seçimler ve rıza aracılığıyla liberal-demokratik	Halk katılımı temeline dayanan radikal demokrasi
Ekonomi	Toplumsal istikrarsızlığa yol açmayan, pragmatik müdahale içeren özel girişim ekonomisi	Mülkiyet, rekabet ve maddi güdülere dayanan kapitalist piyasa ekonomisi	Ortaklaşa sahiplik ve mutlak toplumsal eşitlik destekli merkezi planlama ve kolektivist ekonomi
Toplum	Organizmacı bakış açısı, bireyin dışında bir varoluşa sahip, gelenek bağları, otorite ve ortak ahlak sayesinde birlik	Öz çıkar sahibi bireylerin yaptığı gönüllü toplumsal sözleşme vasıtası ile ortaya çıkan, bireylerin bir toplamı	Ekonomik ve mülkiyet bölünmelerinin toplumsal bağları zedelediği, sınıfsız, istikrarı yüksek bir toplum
İnsan doğası	Sınırlı ve güvenlik arayışı içinde, bilinene, aşına olana, tecrübe edilmiş olana meyleden varlıklar	Kendi çıkarlarının peşinde koşan ve kendilerine yeterli, akıl tarafından yönlendirilen ve eğitimle kişiliklerini geliştirebilen varlıklar	Kapasitelerinin ve davranışlarının, yetiştirilme tarzları ve yaratıcı emek tarafından belirlendiği toplumsal varlıklar
Özgürlük	Ödev ve sorumluluk önceliği, cılız özgürlük	En üstün bireyci değer, pozitif ve negatif özgürlük	İşbirliğine dayalı toplumsal etkileşim aracılığı ile sağlanan, kişinin kendini gerçekleştirme özgürlüğü
Eşitlik	Toplum doğal olarak hiyerarşiktir, eşitlik erişilmesi mümkün olmayan bir hedeftir.	İnsanlar eşit doğar, hukuki ve siyasi açıdan eşittir, ancak toplumsal eşitlik özgürlüğe tehdittir, yeteneği cezalandırır, savunulması gereken fırsat eşitliğidir.	Eşitlik temel değerdir bu nedenle savunulması gereken toplumsal eşitliktir.
Mülkiyet	Hukuka, otoriteye ve toplumsal düzene saygıyı teşvik edecek özel mülkiyet savunusu	Bireysel başarıyı ve çabayı ödüllendirecek özel mülkiyet savunusu	Gayri adil, ahlaken yozlaştırıcı ve bölücü özel mülkiyetin reddi, ortak mülkiyet savunusu

Freeden, M. (2011). *İdeoloji* (H. Gür, Çev.). Ankara: Dost; Heywood, A. (2016). *Siyasi ideolojiler: Bir giriş* (L. Köker, Çev., 11. b.). Ankara: BB101; Heywood, A. (2018b). *Siyaset* (F. Bakırcı, Çev., 19. b.). Ankara: BB101; Wallerstein, I. (2012). *Liberalizmden sonra* (E. Öz, Çev., 4. b.). İstanbul: Metis kaynaklarından derlenmiştir.

Tabloda da görüldüğü üzere bu üç ideoloji arasında kuşkusuz temel farklılıklar bulunmaktadır. 19. yüzyıl ilerledikçe her biri daha açık bir şekilde doktrin niteliği kazansa da tüm tarihsellikleri içerisinde sürekli mücadele içinde olmuştur ve hiçbirisi hiçbir zaman kesin bir versiyon halinde

kabul bağlamamıştır. Kuramsal ifadelerine ve siyasi eylemlerine yakından bakıldığında hangi konuda farklılaştıkları tartışmaya açıktır. Bu nedenle, bu ideolojiler üzerinde düşünen ne kadar ideolog varsa o kadar çok ideoloji olduğu iddia edilmektedir, çünkü ideolojiler tamamen dışa kapalı değildir, birbirleri ile kesişen birçok özelliği vardır. Sahip oldukları fikir kümeleri, ideolojilerin gözenekli sınırları yoluyla birbiri içine geçen akışkan özellik göstermektedir. Her ideoloji kendi içinde farklılaşmaları, hatta rakip bakış açılarını da barındırmaktadır. Tabloda da özetlendiği üzere her bir ideolojinin savunularında eleştirel bir ton vardır ve bu da her bir ideolojinin birden fazla versiyonunun olmasına neden olarak gösterilebilir (Freedon, 2011, s. 91; Heywood, 2016, s. 34–37; Wallerstein, 2012, s. 75–80). Örneğin, muhafazakârlık kendi içerisinde otoriter muhafazakârlık, paternalist muhafazakârlık, tek millet muhafazakârlığı, liberteryen muhafazakârlık ve yeni muhafazakârlık (yeni sağ) şeklinde farklılaşırken, sosyalizm; devrimci sosyalizm, evrimci sosyalizm, komünizm, revizyonist sosyalizm, sosyal demokrasi şeklinde çeşitlenmektedir. Liberalizm ise klasik liberalizm, sosyal demokrasinin bazı özelliklerini içeren modern liberalizm ve yeni muhafazakârlığın özelliklerini içeren neoliberalizm olmak üzere üç bakış açısında farklılaşmaktadır (Heywood, 2016). Bu araştırmada odak noktası neoliberal ideoloji olduğundan sosyalizm ve muhafazakârlık ideolojilerine ve içindeki farklılaşmalara yer verilmemiş, temeli liberalizme dayandığından, liberalizme, liberalizmin kendi içinde farklılaşmasına ve neoliberalizmin oluşumuna değinilmiştir.

(Klasik) Liberalizm

Kendi içinde oluşan fikir ayrılıkları nedeniyle liberalizm, ilk ortaya çıktığı şekliyle klasik liberalizm olarak adlandırılmaktadır. Klasik liberalizmin modern bir siyasi düşünce biçimi olarak ortaya çıkışı ise 17. yüzyıl İngilteresi'ne dayanmaktadır. 1688 Şanlı Devrimi'nin filozofu olarak kabul edilen John Locke¹'un bireysel haklar ve özgürlükler, doğal eşitlik, anayasalcılık, akılcılık, özel mülkiyet gibi kavramları, Fransız Devrimi ve Sanayi Devrimi sonrasında, yeni toplumsal, siyasal yapıların oluşmaya başladığı dönemde güçlü bir şekilde yeniden ele alınmıştır. Bu anlamda klasik liberalizm 19. yüzyıl liberalizmi olarak adlandırılmıştır. Sanayileşmiş Batı'nın ideolojisi olan, siyasi, ekonomik ve kültürel hayata olan etkisi ile “Batı medeniyeti”nden ayrı düşünülemez hale gelen klasik liberalizmin beşiği ise kapitalist ve

¹ John Locke, 1632-1704, İngiliz klasik liberalizm düşüncesinin öncüsü İngiliz filozof.

sınai devrimlerin en ileri biçimde gerçekleştiği İngiltere olarak kabul edilmektedir (Heywood, 2016, s. 49, 66; C. Yıldırım, 2018, s. 22).

Klasik liberalizmin temelinde, adından da anlaşılacağı üzere özgürlük vardır. Merkezi öznesi bireydir ve doğal eşitlik, özgürlük, çoğulculuk, anayasalcılık ve sınırlı devlet fikirleri çerçevesinde bireylerin kendi çıkarlarını tatmin ederek kendilerini gerçekleştirecekleri, böylece de kendini gerçekleştirmiş bireylerin toplamından oluşacak özgür ve adil bir toplum inşa etme arzusu üzerine temellenmektedir (Heywood, 2016, s. 47; C. Yıldırım, 2018, s. 24).

19. yüzyılda bu ilkelerle yerleşen klasik liberalizmden 20. yüzyılın başlarında yaşanan ekonomik ve toplumsal değişimler modern liberalizmi, modern liberalizmin neden olduğu sorunlara getirilen eleştiriler ise 20. yüzyılın sonlarında neoliberalizmi yapılandırmıştır. Aşağıda yaşanan bu ideolojik değişim tarihsel olarak, dönemin ekonomik ve toplumsal değişimleri bağlamında özetlenmiştir.

1929-1973 Modern Liberalizm Dönemi ve Neoliberal Fikirlerin Doğuşu

Klasik liberalizmin kırılmaya başlaması 19. yüzyılın sonlarına dayansa da, bu kırılmalar özellikle 1. Dünya Savaşı sonrasında (1918) iyice belirginleşmiştir. Kapitalizmin, dolayısıyla da klasik liberal ekonominin en önemli krizi sayılan 1929 Bunalımı, diğer ismi ile Büyük Buhran, serbest piyasa ekonomisinin sorunlarını tamamıyla ortaya çıkarmıştır (Dardot & Laval, 2018, s. 109; C. Yıldırım, 2018, s. 35). Büyük Buhran ve devamında gelen tekrarlı ekonomik krizler, toplumsal ve politik düzensizlikler, iki savaş arası bu dönemde liberal demokrasilerin de kırılma noktasını ortaya çıkarmış, sanayi kapitalizminin gelişimiyle birlikte genel olarak refahın arttığı ve herkes için özgürlük geldiği inancını sürdürmek, klasik liberaller için zamanla zorlaşmıştır. Sınırsız bir öz-çıkar peşinde koşmanın adil bir toplum yaratacağı ve minimal devletin toplumdaki adaletsizlikleri ve eşitsizlikleri onaracağı inancı ciddi bir biçimde sorgulanmaya başlamıştır. Bu nedenle müdahaleci bir devletin gelişmesi fikri doğmuş; öncelikli olarak ekonomiye müdahale etmek üzere piyasa ekonomisinin regüle edilmesini ve böylece de iktisadi devletçiliği meşrulaştıran Keynesyen iktisat, bununla birlikte de modern liberalizm doğmuştur (Dardot & Laval, 2018, s. 127; Heywood, 2016, s. 74–75; C. Yıldırım, 2018, s. 35).

John Maynard Keynes¹ Büyük Buhran sonrasında İngiltere’de yaşanan yüksek işsizlik, İngiliz sterlininin değerinde yaşanan istikrarsızlık, yüksek faiz oranları, ticaret dengesizliği gibi sorunlar

¹ John Maynard Keynes, 1883-1946, radikal düşünceleriyle ekonomide yeni bir akım başlatan İngiliz iktisatçı.

karşısında “kapitalizmin tehlikede” olduğunu düşünmüş, İngiltere’nin yaşadığı son derece zorlu ekonomik koşullarına tek çözümün Merkez Bankası’nın müdahalesi olduğunu öne sürmüştür. Bu görüşünü ise dönemin koşullarına vurgu yaparak şu şekilde temellendirmiştir: “Kendi haline bırakılan bireyci bir toplumun sağlıklı hatta kabul edilebilir bir şekilde dahi işlemeyeceği ortadadır. Dönem ne kadar sıkıntılı ve zahmetliyse *laissez-faire*¹ sistemi o denli kötü işler” (Wapshott, 2017, s. 38–40).

Görüldüğü üzere modern liberalizmin ekonomik temelini oluşturan Keynesyen ekonomi de kapitalizm ve serbest piyasa savunucusudur, ancak klasik liberalizmden farklı olarak serbest piyasanın dengeye ulaşmadığı, kendi kendini düzenleyemediği dönemlerde büyümeyi ilerletmek ve tam istihdamı korumak amacıyla kapitalizmi düzenlemek için devlet müdahalesini meşru görmektedir. Ancak Keynes’in devletçiliği bu kadarla sınırlıdır, çünkü O’na göre bu müdahale de geçici olmalıdır, ekonomide yaşanan krizler ortadan kalktığında klasik liberal iktisada geri dönmelidir (Heywood, 2016, s. 81, 2018b, s. 118; Wapshott, 2017, s. 39; C. Yıldırım, 2018, s. 35–42).

İkinci Dünya Savaşı’ndan sonra neredeyse tüm devletlerde ortak nokta, devletin tam istihdam, ekonomik büyüme ve vatandaşlarının refahına odaklanması ve bu amaçlara ulaşmak için de devlet gücünün piyasa süreçleriyle birlikte serbestçe kullanılması gerektiğinin kabulü olmuştur. Dolayısıyla her ne kadar Keynesyen ekonomik politikalar geçici olsa da, ekonomik sorunlar yaşayan liberal kapitalist ülkelerde bu mali ve para politikaları konjonktür dalgalarının etkisini azaltmak ve tam istihdamı sağlamak için uygulamaya konulmuştur. Müdahaleci devlet etkinlikleri vasıtasıyla sosyal ve ahlaki bir ekonomi geliştirilmiş, etkili devlet-sınıf ilişkilerini içselleştiren bir kuvvet alanı haline gelmiştir (Harvey, 2005a, s. 10–11). 1950-1973 döneminde Keynesyen uzlaşma ile tam istihdam, sosyal refah koruması, eğitim ve sağlık hizmetlerine evrensel erişim gibi gelişmiş toplumlara özgü görülen özellikler sadece Batı ekonomilerinde değil, neredeyse tüm dünya ekonomilerinde görülmeye başlanmış, yaşanan tabana yayılan bir bolluk ve tarihte eşi benzeri olmayan bir ekonomik büyüme, “uzun vadeli ekonomik canlanma” olarak yorumlanmıştır (Duménil & Levy, 2004, s. 1; Heywood, 2016, s. 82; C. Yıldırım, 2018, s. 42). Ancak ekonominin yönetimiyle ilgili bu “sosyalist tipi” fikirler, klasik liberalizm tarafından eleştirilere maruz kalmış, böylece de 20. yüzyılın ilk yarısında neoliberalizmin doğuşunun entelektüel ve politik bağlamını yaratmıştır (Dardot & Laval, 2018, s. 110).

¹ Laissez-faire (bırakınız yapsınlar): “Ekonomik işlere müdahale edilmemesi ilkesidir. Ekonominin, devlet kendi haline bıraktığında en iyi şekilde işleyeceği doktrininin merkezinde yer alır. Bunu en iyi açıklayan da tam rekabet piyasasıdır. İfadenin kökeni Fransız fizyokratlara dayanır” (Heywood, 2018a, s. 152).

Mirowski ve Plehwe (2009) neoliberal ideolojiyi 1947’de Mont Pélerin Cemiyeti¹’nin kuruluşu ile başlayan bir düşünce topluluğu olarak görmektedir (s. 4). Benzer şekilde Cahill ve Konnings (2019) de neoliberal fikirlerin önemli örgütsel çabalarla ilk olarak birleşmesini bu cemiyetin kuruluşuna dayandırmaktadır (s. 43). Ancak Foucault (2008), Dardot ve Laval (2018) ile Rehmann (2013), neoliberalizmin kuruluş anını biraz daha geriye, 1938 yılına, adını aldığı Walter Lippmann² ve “tipik bir neoliberal olan” (Peden, 2017) Friedrich Hayek³ ile birlikte Ludwig von Mises⁴, Jacques Rueff⁵, Raymond Aron⁶, Robert Marjolin⁷, Wilhelm Röpke⁸, Alexander Rüstow⁹ gibi isimlerin katıldığı, Louis Rougier¹⁰ tarafından düzenlenen Walter Lippmann Kolokyumu’na taşımaktadır. Bu kolokyumda neoliberalizmin kendine özgü bazı önerilerinin dile getirildiği görülmektedir (Foucault, 2008, s. 133). Burada ortaya atılan fikirler farklı özellikler sergilemekle birlikte iki ortak özellikte buluşmaktadır: Birincisi, komünizmi, sosyalizmi, bunlarla beraber refah devletini ve Keynesyen ekonomiyi de kapsayan her türlü kolektivizmin reddi, ikincisi de klasik liberalizmin dar iktisadi anlayışına karşın, piyasa rekabetini kurmakla ve güvenceye almakla görevli olan devletin daha kuvvetle vurgulanmasıdır. Bu devlet vurgusundaki amaç, piyasa yasalarına karşı devletçiliği savunmak değil, piyasa yasaları doğrultusunda müdahale eden liberal bir müdahaleciliktir (Rehmann, 2013, s. 283). Bu kolokyum, bir neoliberal enternasyonal kurma yönündeki ilk teşebbüs olarak kabul edilmektedir. Kolokyumun sonrasında ise çoğunlukla ekonomi, tarih ve felsefe akademisyenlerinden, on ülkede önde gelen liberal aydınlardan oluşan “küçük ve özel bir grup ateşli taraftar”ın, Hayek etrafında toplanarak 1947’de kurduğu Mont Pélerin Cemiyeti (Harvey, 2005a, s. 19–20; Rehmann, 2013, s. 284), 1938’deki bu girişimin bir devamı olarak kabul edilmektedir (Dardot & Laval, 2018, s. 142).

Mont Pélerin Cemiyeti üyeleri, bireysel özgürlük idealine temelden bağlılıkları nedeniyle kendilerini geleneksel Avrupalı klasik anlamı ile “liberaller” olarak tarif etmişlerdir. Ancak neoliberalizm, teknik olarak ve öncelikle liberalizmdeki ekonomik değişime işaret etmektedir. Politik doktrin, siyasi kurumlar ya da siyasi uygulamalar olarak liberalizmden ziyade

¹ Mont Pélerin Cemiyeti, ilk olarak İsviçre’de Mont Pélerin’in eteklerinde yer alan ve Cenevre Gölü’ne bakan du Parc otelinde bir araya gelmiştir. Cemiyet ismini buradan almaktadır (Cahill & Konnings, 2019, s. 43; Harvey, 2005a, s. 20).

² Walter Lippmann, 1889-1974, Amerikalı yazar, gazeteci ve siyaset bilimci.

³ Friedrich August von Hayek, 1889-1992, Avusturya ekolüne bağlı ekonomist ve siyaset bilimci.

⁴ Ludwig Heinrich Edler von Mises, 1881-1973, Avusturya ekolüne bağlı ekonomist, tarihçi, mantıkçı ve sosyolog.

⁵ Jacques Rueff, 1896-1978, Fransız ekonomist.

⁶ Raymond Aron, 1905-1983, Fransız filozof, sosyolog ve siyaset bilimci.

⁷ Robert Marjolin, 1911-1986, Fransız ekonomist ve siyasetçi.

⁸ Wilhelm Röpke, 1899-1966, Alman ekonomist.

⁹ Alexander Rüstow, 1885-1963, Alman filozof, sosyolog ve ekonomist.

¹⁰ Louis Auguste Paul Rougier, 1889-1982, Fransız filozof.

zenginliğin üretimi ve dağıtımına ilişkin Keynesyen öncesi varsayımlardan bazılarının iyileştirilmesini içerir. Neoliberalizmdeki “neo” eki Adam Smith¹ tarafından ortaya konulan temelden çok daha farklı analitik bir temelde bu ilkelerin uygulanmasını ifade etmektedir. Neoliberal doktrin, ekonomide devlet müdahalesi teorilerine derinden karşı çıkmaktadır. Bunun nedeni ise söz konusu ekonomi olduğunda devlet yanlış kararlar vermeye mahkûmdur, çünkü devletin elde edebileceği bilgiler serbest piyasanın ortaya çıkaracağı bilgilere rakip olamayacaktır (W. Brown, 2003; Harvey, 2005a, s. 21).

Neoliberal fikirler bu şekilde ekonomideki modern liberalizm politikalarına eleştiri olarak doğsa da, Keynesyen ekonominin başarısı nedeniyle yaklaşık 30 yıl boyunca bir azınlık entelektüel hareketi olarak kalmıştır (Rehmann, 2013, s. 284). Ancak 1970’li yıllar ile ekonomik zorlukların yeniden ortaya çıkması, Keynesyen önceliklerin terk edilmesine ve klasik liberal ekonomiye ilginin yeniden artmasına neden olmuştur (Heywood, 2016, s. 82).

1973 ve Sonrası Neoliberalizmin Güçlenmesi ve Yerleşmesi

1960’ların sonlarında Keynesyen ekonomi ve modern liberalizm hem uluslararası alanda hem de ülke içi ekonomilerde çözülmeye başlamıştır. Sadece doların altına dönüştürülebilen para birimi olduğu ve diğer para birimlerinin de bu yolla dolara endekslendiği Bretton Woods sabit kur sistemi, ABD’nin doları altına endekslemekten vazgeçmesi ile çökmüş, böylece de 1971’de terk edilmiştir. 1973 yılında Arap-İsrail Savaşı’nı İsrail kazanmış, bunun üzerine Araplar sadece İsrail’e karşı değil, savaşta İsrail’i destekleyen tüm Batı dünyasına karşı petrolü bir silah olarak kullanmıştır. Dünya petrol üretiminin yaklaşık yarısına sahip OPEC (Organization of Petroleum Exporting – Petrol İhraç Eden Ülkeler Örgütü) ülkeleri bir araya gelerek petrolün arzını kısmış, 1973 sonunda petrolün varil fiyatını %130 oranında artırmıştır. Bu fiyat artışları da maliyet enflasyonuna yol açmıştır (Kazgan, 2016, s. 27; C. Yıldırım, 2018, s. 76). Bunun sonucunda meydana gelen uluslararası parasal sistemin bozulması, işsizlik ve enflasyon, 1970’ler boyunca süren küresel bir stagflasyonu da beraberinde getirerek her yerde aniden yükselmiştir (Harvey, 2005a, s. 12; Kazgan, 2016, s. 29; C. Yıldırım, 2018, s. 62). Birçok devlet mali krize sürüklenmiş, Keynesyen politikaların güvenilirliği artık sorgulanmaya başlanmıştır (Harvey, 2005a, s. 12; Heywood, 2018b, s. 213). 1945’ten sonra en azından gelişmiş kapitalist ülkelerde yüksek büyüme oranları sağlayan modern liberalizmin artık işlemediği, bu krizin üstesinden gelinecekse yeni alternatiflere ihtiyaç duyulduğu kabul edilmiştir (Harvey, 2005a,

¹ Adam Smith, 1723-1790, "ekonominin babası" ve "kapitalizmin babası" olarak anılan İskoç filozof ve ekonomist.

s. 12; Heywood, 2016, s. 121). Harvey'e (2005a) göre, geleceğin tarihçilerinin, bu dönüşümün en keskin olduğu 1978-1980 yıllarını, dünyanın toplumsal ve ekonomik tarihinde devrimsel bir dönüm noktası olarak kabul etmesi mümkündür (s. 1).

Neoliberalizmin, gelişmiş kapitalist ülkelerde dramatik güçlenişi 1979 sonrasında ABD ve İngiltere'de gerçekleşmiştir. Bunu başaranlar ise Margaret Thatcher¹ ile Ronald Reagan² olmuştur (Cahill & Konings, 2019, s. 52; Harvey, 2005a, s. 22; Heywood, 2016, s. 73, 2018b, s. 73; Kazgan, 2016, s. 19; Southwell, 2020, s. 36). 1979 yılının Mayıs ayında İngiltere'de Margaret Thatcher ekonomiyi düzenleme göreviyle başbakanlığa seçilmiştir. Bir Hayek hayranı olan ve Keynesyen ekonomi politikalarının terk edilmesi gerektiğini savunan Thatcher, 1970'ler boyunca İngiltere ekonomisinin bir özelliği haline gelmiş stagflasyonun tedavisinde mali ve sosyal politikalarda bir devrim yapılması gerektiğini fark etmiş, 1945'ten sonra İngiltere'de güçlenmiş olan sosyal demokrat devletin kurumları ve politikalarında sert kararlar alınacağını sinyallerini vermiştir. Bu yönelimle sendikal güçlerin karşısına çıkmış, rekabetçi esnekliğe engel olabilecek tüm sosyal dayanışma formlarını eleştirmiş, refah devleti uygulamalarını dağıtmış, kamu girişimlerini özelleştirmiş, vergileri düşürmüş, girişimciliği teşvik etmiş ve yabancı yatırımların güçlü akışını sağlamak için olumlu bir iş iklimi yaratmıştır (Crouch, 2014, s. 30; Harvey, 2005a, s. 22–23; Southwell, 2020, s. 36). 1970'li yıllara kadar Keynes'in *laissez faire* kapitalizmine bağladığı işsizlik, eşitsizlik, enflasyon gibi tüm 'toplumsal patolojiler' böylece 1980'li yıllarla devlet müdahalesine bağlanmıştır. Artık devlet sorun, kapitalizm çözümdür; hatta bu düşünce 1981'de ABD'de iktidara gelen Ronald Reagan'ın sloganı olmuştur: "Hükümet çözüm değil, sorundur" (Dardot & Laval, 2018, s. 262–263). Thatcher'ın, neoliberalizmin sloganı haline gelen "bunun alternatifi yok"³ ifadesi ise bu açıdan neoliberalizmin inandırıcılığını artırmak için kullanılmıştır (Kazgan, 2016, s. 19–20).

İngiltere ve ABD'de Thatcher ve Reagan önderliğinde başlayan siyasi, ekonomik ve devamında toplumsal değişim büyük bir hızla dünyanın birçok ülkesine yayılmıştır. Bu yayılımın öncülüğü ise Uluslararası Para Fonu (International Monetary Fund [IMF]) ve Dünya Bankası tarafından üstlenilmiştir. Başlıca hedefleri istikrar sağlamak, dünya ekonomilerini özelleştirmek ve liberalleştirmek olan bu kurumlar, "serbest piyasa köktenciliği" ve neoliberal ortodoksinin yayılması ve propagandasını üstlenmişlerdir. Bu iki kurumun dünya devletlerine olan

¹ Margaret Hilda Thatcher, 1925-2013, Britanyalı siyasetçi, Muhafazakâr Parti başkanı olarak 1979-1990 yılları arasında görev yapan İngiltere'nin ilk kadın başbakanı.

² Ronald Wilson Reagan, 1911-2004, Amerikalı siyasetçi, Cumhuriyetçi Parti başkanı olarak 1981-1989 yılları arasında görev yapan 40. Amerika Birleşik Devletleri Başkanı.

³ "There is no alternative!" Alanyazında TINA olarak kısaltması da kullanılmaktadır.

müdahalesi, rekabeti ulusal ekonomilerin yasası haline getirme amacı taşımıştır. Ülkelerin ekonomik sorunlarının düzeltilmesi amacıyla verilen borçlar sonrasında, borçlu ülkelere borçlarının ertelenmesine karşılık olarak, özelleştirmeler, esnek iş piyasası kanunları ve refah harcamalarında kesintiler gibi kurumsal düzenlemeler uygulanması, böylece de “yapısal uyum” sağlanması öngörülmüştür (Dardot & Laval, 2018, s. 253; Harvey, 2005a, s. 29; Heywood, 2016, s. 121; Kazgan, 2016, s. 22–23).

1989 yılında ekonomist John Williamson¹ tarafından, krizden etkilenen gelişmekte olan ülkeler için öneri niteliğinde on ekonomik politika reçetesi içeren Washington Konsensüsü sunulmuştur (Williamson, 1993). Bu on ekonomik politikaya IMF ve Dünya Bankası gibi kurumların bağılıkları sağlanmış (Heywood, 2016, s. 121) ve bu politikalar “uluslararası mali topluluk içinde, borç ve yardım alabilmek için bütün ülkelerin izlemesi gereken buyruklar bütünü olarak yerleşmiştir²” (Dardot & Laval, 2018, s. 252). Bu konsensüs Dünya Ticaret Örgütü’nün (DTÖ) de kurulması ile basında “üç kuruluşlar” olarak bilinen IMF, Dünya Bankası ve DTÖ’nün, serbest piyasa köktencilliğini ve neoliberal politikaları küresel ekonominin kuralı haline getirmesinin temellerini oluşturmuştur (Harvey, 2005a, s. 93; Heywood, 2018a, s. 85, 2018b, s. 225).

Neoliberal politikaların neler olduğunu ve neoliberalizmin yayılması ile ülkelerin hangi uygulamaları benimsediğini Harvey’nin (2005b) şu ifadeleri özetlemektedir:

Neoliberalizm her şeyden önce bir politik-ekonomik pratikler teorisidir. Bu teori, insan refahını artırmanın en iyi yolunun güçlü özel mülkiyet hakları, serbest piyasalar ve serbest ticaretin temel alındığı bir kurumsal çerçeve içinde bireysel girişim beceri ve hürriyetlerini serbest bırakmak olduğunu iddia eder. Devletin rolü bu pratiklere uygun kurumsal çerçeve yaratıp, sonra o çerçeveyi korumaktır. Örneğin paranın kalite ve itibarını korumalıdır. Özel mülkiyet haklarını güvence altına almalı, piyasanın düzgün işleyişini gerekirse zorla garantilemek için ordu, savunma, emniyet ve hukukla ilgili yapı ve işlevleri düzenlemelidir. Dahası, eğer (toprak, su, eğitim, sağlık, sosyal güvenlik ya da çevre kirliliği alanlarında) piyasalar mevcut değilse, gerekirse devlet eliyle, yaratılmalıdır. Fakat devlet bu görevlerin ötesinde bir işe girişmemelidir. Devletin (bir kez yarattıktan sonra) piyasalara müdahalesi en alt sınırdaki tutulmalıdır; çünkü teoriye göre devletin piyasa sinyallerini (fiyatları) tahmin etmesini sağlayacak yeterli bilgiye sahip olması mümkün değildir, ayrıca (özellikle demokrasilerde) güçlü çıkar gruplarının devlet müdahalesini kendi yararına saptırması ve etkilemesi kaçınılmazdır. (s. 10)

Görüldüğü üzere neoliberalizm, serbest piyasa, serbest ticaret ve özel mülkiyet temelinde politik-ekonomik kararlar setinin IMF, Dünya Bankası ve DTÖ ile küresel piyasaya

¹ John Harold Williamson, 1937-2021, Washington Peterson Uluslararası Ekonomi Enstitüsü’nde görev yapmış İngiliz ekonomist.

² Washington Konsensüsünün politika reçeteleri şu şekilde özetlenebilir: “Bütçe ve vergi disiplini, gümrük duvarlarının kaldırılması ve rekabetçi değişim oranlarının saptanması ile ticaretin serbestleşmesi, yabancı sermaye hareketlerine açılma, ekonominin özelleştirilmesi, kamu harcamalarının azaltılması, kamu teşebbüslerinin özelleştirilmesi, kuralsızlaşma ve rekabetçi piyasaların yerleşmesi, özel mülkiyet haklarının korunması.” (Dardot & Laval, 2018, s. 252; İnsel, 2015, s. 12–13).

yerleşmesini öngörmektedir. Neoliberalizm, bu kurumlar vasıtasıyla birçok gelişmekte olan ülkeye olduğu gibi Türkiye’ye de yaygınlaştırılmıştır.

Türkiye’de Neoliberalizm

Dünya kapitalizminin bunalıma girdiği ve Keynesyen politikalara güvenin azaldığı 1973 Petrol Krizi ile dünya ekonomisinin daraldığı dönem, Türkiye’nin de ekonomik sorunlar yaşadığı dönemdir. Petrol fiyatları artmış, ithalat ve ihracatta yaşanan dengesizliklerle ödemeler bilançosu dengesi açılmıştır. Kıbrıs harekâtı ile 1974’te askeri harcamalar bütçe açığına sebep olmuş, zamanında önlem alınamamıştır. Enflasyon ve işsizlik kritik seviyelere yükselmiştir. Türkiye’nin uyguladığı ithal ikameci model, döviz rezervlerinin ciddi bir biçimde azalmasına neden olmuş, dış borç kaçınılmaz olmuştur. Ticari krediler ve kısa dönemli borçlar gibi yapay yöntemlerle “ertelenmiş ekonomik bunalım” 1978’de önlenemez hale gelmiştir (Kazdağlı, 2016, s. 380; Ozan, 2019, s. 666–669; Özçelik, 2011, s. 164). Borçların ertelenmesi ya da yeni borçların alınması için ise IMF’nin “yapısal uyum” önerilerinin dikkate alınması, sunduğu ekonomi politikalarının uygulanması gerekli olduğundan 1978 itibarıyla bu önlemler aşamalı olarak uygulanmaya çalışılmıştır. 1979 yılına gelindiğinde, IMF ile yapılan Stand-By anlaşması kapsamında dış borç alınmış, ancak bu anlaşma ülkedeki ciddi siyasi istikrarsızlıklar nedeni ile uygulanamamıştır (Başkaya, 2015, s. 190–191). Kasım 1979’da Bülent Ecevit’in istifasıyla hükümet kuran Süleyman Demirel, dönemin Devlet Planlama Teşkilatı Müsteşarı Turgut Özal’dan acil ekonomik önlemler içeren yeni bir istikrar programı hazırlamasını istemiştir. 24 Ocak 1980 yılında “24 Ocak Kararları” olarak bilinen program hazırlanmış, böylece Türkiye neoliberal politikalarla tanışmıştır (Boratav, 2019, s. 162; Kazdağlı, 2016, s. 381; Özçelik, 2011, s. 167; C. Yıldırım, 2018, s. 136).

Türkiye’deki neoliberal dönemi başlatan, temel amaçları enflasyonu kontrol altına almak, ithal ikameci modelini terk etmek ve ihracata dayalı büyüme modeli ile dış ticareti dengelemek ve ekonomik büyümeyi sağlamak (Öcal-Tellan, 2008; Özçelik, 2011, s. 167) olan 24 Ocak Kararları şu şekilde özetlenebilir:

- Türk lirasının devalüasyonu ve kurun piyasa tarafından belirlenmesi ile Türk ihracat mallarının dış pazardaki fiyatının düşürülmesi, böylece ülkeye döviz girişinin artmasının sağlanması,

- Kamu İktisadi Teşebbüsleri’ne (KİT) getirilen zam uygulaması ve fiyat denetimlerinin kaldırılması ve fiyatların serbest bırakılması ile devletin ekonomideki payının küçültülmesi,
- Dış ticaretin serbestleştirilmesi, teşvik politikalarıyla ihracatın, yabancı sermayenin özendirilmesi,
- Faiz hadlerinin devlet müdahalesi ile tespitinin sonlandırılması ve serbest piyasa kurallarına açılması (Başkaya, 2015, s. 195–206; Bora, 2017, s. 550; Boratav, 2019, s. 165; Kazdağlı, 2016, s. 381–382; Ozan, 2019, s. 672; Özçelik, 2011, s. 167; C. Yıldırım, 2018, s. 136–137).

Görüldüğü üzere 24 Ocak Kararları, Türkiye’ye özgü “orijinal” bir modelden ziyade, “başka alternatifi yok” sloganı ile yoğun bir ideolojik kampanya vasıtasıyla IMF’nin birçok gelişmekte olan ülkeye sunduğu istikrar politikası paketi ve Dünya Bankası’nın geliştirdiği “yapısal uyum” politikalarının bir birleşimidir. 12 Eylül 1980 darbesi ise alınan tüm bu kararların uygulanmasını sağlayacak siyasi ortamı oluşturmuş, 24 Ocak Kararları’nın mimarı Turgut Özal ise kurulan 44. ulusal hükümetin başbakan yardımcılığı görevine getirilmiştir. Arkasından 1983’te kurduğu Anavatan Partisi’nin (ANAP) seçimleri kazanmasıyla 45. ve 46. ulusal hükümetlerini kurarak 1989 yılına kadar başbakanlık yapmış, sonrasında ise 1989’da Türkiye Cumhuriyeti’nin 8. cumhurbaşkanı olarak seçilmiştir. Tüm bu siyasi konumları neoliberal politikaların yerleşmesi, ekonomi politikalarının yanında siyasi ve toplumsal politikaların da yürütülmesi için zemin olmuştur (Boratav, 2019, s. 164–165; Erdoğan, 2016, s. 31; Kazdağlı, 2016, s. 383; Ozan, 2019, s. 672; Özçelik, 2011, s. 169).

1983’ten sonraki dönem serbest piyasanın ve piyasa toplumunun altyapısının derinleştirildiği bir dönem olarak değerlendirilmektedir (Özkazanç, 2005). Sermaye-emek ilişkisinin ve işgücü piyasasının düzenlenmesinde sermayenin yanında yer alan sendikal faaliyetlerin askıya alınması, grev yasağı, ücretlerin belirlenmesinde toplu sözleşme düzeninden uzaklaşılması gibi uygulamalar yürürlüğe sürülmüştür. İşçi sınıfı aleyhine yönelik bu uygulamalarla birlikte memur maaşları, emeklilik ikramiyeleri ve kıdem tazminatlarında da gerilemeler görülmüştür. Başta KİT’ler olmak üzere, eğitim, sağlık gibi alanlar özel sektöre açılmış, yabancı sermayelerin piyasaya girmesi önündeki engeller kaldırılmıştır (Boratav, 2019, s. 166–167; Ozan, 2019, s. 672; Özkazanç, 2005; C. Saraçoğlu, 2019, s. 756). Kamu bürokrasisini ülkelerin refahı ve gelişimi önündeki en büyük engellerden biri olarak gören Turgut Özal, bu nedenle “devleti şirket gibi yönettiği” iddiası ile eleştirilmiştir (Bozkurt, 2016, s. 146–147).

Türkiye’de ve dünyada uygulanan bu politik-ekonomik uygulamalar, neoliberal ideolojinin kapitalist iktisadi sisteme sahip ülkelere yerleşmesini sağlamıştır. Ancak neoliberalizm sadece basit bir ekonomik politika, sadece serbest ticareti düzenleme, şirket kârının maksimizasyonu ve refah devleti politikalarının zorlaştırılması değildir. Daha ziyade neoliberalizm, yönetsellik biçimi olarak uygulandığında vatandaşların ruhundan eğitim politikalarına kadar uzanan toplumsal bir analiz de taşımaktadır. Neoliberal rasyonalite piyasayı ön plana alırken sadece ekonomiyi incelememekte, daha ziyade piyasa değerlerini tüm kurumlara ve toplumsal eylemlere genişletip yaygınlaştırmaktadır (W. Brown, 2003; Foucault, 2008). Bu araştırma kapsamında da neoliberalizm siyasi bir politika olmaktan ziyade yükseköğretim kurumları aracılığıyla yeniden-üretile bir kültürel ideoloji olarak ele alınmıştır. Bu nedenle kavram karmaşasına neden olmamak amacıyla öncelikle araştırmanın odak noktası olan neoliberalizmin diğer liberalizmlerden temel farkları açıklanmış, arkasından da neoliberal ideolojiyi oluşturan unsurlar felsefi açıdan temellendirilmiş ve son olarak da yükseköğretimi nasıl etkilediği sunulmuştur.

Neoliberalizmin Klasik ve Modern Liberalizmden Farkı

Alanyazında yapılan neoliberal ideoloji tartışmalarına, özellikle de eleştirilerine bakıldığında, yelpazenin en solunda yer alan, hatta neo-Marksist olarak adlandırılan düşünürlerin ve yazarların da eleştirdikleri ideolojinin klasik ya da modern liberalizm olmadığı, neoliberalizmin klasik liberalizmden beslense de aslında ondan çok farklı olduğu sıklıkla dile getirilmektedir (Dardot & Laval, 2018; Foucault, 2008; Harvey, 2005a; Heywood, 2016, 2018b, 2018c). Neoliberalizmi, esinlendiği iktisadi politikaya indirgemek bir hatadır, çünkü neoliberalizm 18. yüzyıldan devralınan Adam Smith’in ekonomik temellerini attığı klasik iktisadi liberalizmden oldukça farklıdır (Dardot & Laval, 2018, s. 3; Foucault, 2008, s. 131). İnsel’in (2015) ifade ettiği üzere neoliberal ideolojinin savunucuları, düşüncelerinin Marksizm ve sosyal demokrasiden bir kopuş şeklinde ancak klasik liberalizmle bir süreklilik içinde olduğunu iddia etmektedirler. Ancak aslında liberal ideolojiyi bir çıkar paradigmasına indirgemişler, iktisadi insanı rasyonel tercihler temelinde en temel özne haline getirerek klasik liberalizmden uzaklaşmışlardır (s. 10). Bu açıklamalar bağlamında klasik liberalizm, modern liberalizm ve neoliberalizmin en temel farkları Tablo 2’de özetlenmiş, sonrasında ise neoliberal ideolojinin liberalizmden ve farklı kaynaklardan beslenen doğası sunulmuştur.

Tablo 2

Klasik, Modern ve Neoliberalizm Arasındaki En Temel Ayrılıklar

Klasik Liberalizm	Modern Liberalizm	Neoliberalizm
Ekonomik liberalizm	Sosyal liberalizm	Yeni sağ liberalizmi
Bencil bireycilik	Gelişmeci bireycilik	Piyasa bireyciliği
<i>Kâr maksimizasyonu</i>	Kişisel gelişme	<i>Kâr maksimizasyonu</i>
<i>Negatif özgürlük</i>	Pozitif özgürlük	<i>Negatif özgürlük, seçme özgürlüğü</i>
Minimal devlet	Etkin devlet	Piyasada minimal, piyasa için etkin devlet
Serbest piyasa ekonomisi	Yönetilen ekonomi	Serbest piyasa köktenciliği
<i>Hak temelli adalet</i>	Hakkaniyet olarak adalet	<i>Hak temelli adalet</i>
<i>Katı meritokrasi</i>	Yoksulların önemsenmesi	<i>Katı meritokrasi</i>
<i>Bireysel sorumluluk</i>	Toplumsal sorumluluk	<i>Bireysel sorumluluk</i>

Dardot, P. & Laval, C. (2018). *Dünyanın yeni aklı: Neoliberal toplum üzerine deneme*. (I. Ergüden, Çev., 2. b.). İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi; Foucault, M. (2008). *The birth of biopolitics: Lectures at College de France 1978-79*. (M. Senellart, Çev.). Hampshire: Palgrave Macmillan; Heywood, A. (2016). *Siyasi ideolojiler: Bir giriş*. (L. Köker, Çev., 11. b.). Ankara: BB101; Heywood, A. (2018b). *Siyaset*. (F. Bakırcı, Çev., 19. b.). Ankara: BB101 kaynaklarından derlenmiştir.

Tabloda görüldüğü üzere neoliberalizm, modern liberalizmden tamamen farklılaşmaktadır. Ancak klasik liberalizmden beslendiği de görülmekte¹, bununla birlikte piyasa vurgusunun klasik liberalizmden daha yoğun olduğu dikkat çekmektedir. Ayrıca daha önce de ifade edildiği üzere neoliberalizmin diğer liberalizmlerden farklılaştığı bir diğer nokta da düzen, otorite ve disiplin savunucusu yeni sağ ideoloji ile iç içe geçmiş bir liberalizm olmasıdır. Neoliberal ideolojinin kendine özgü bu doğası ile klasik liberalizmle benzeşmesini ve farklılaşmasını sağlayan felsefi temelleri aşağıda ayrıntılı bir şekilde açıklanmıştır.

Neoliberal İdeolojinin Doğası

Herhangi bir düşünme biçiminin egemen hale gelmesi için sezgi ve içgüdülerimize, değerlerimize, arzularımıza ve yaşadığımız toplumsal dünyanın barındırdığı olasılıklara hitap edecek kavramsal bir aygıt geliştirmesi gerekmektedir. Eğer başarılı olursa, bu kavramsal aygıt sağduyuya öyle bir yerleşir ki, normalleşir ve sorgulanmaya yer bırakmaz (Harvey, 2005a, s. 5). Çünkü başarılı bir ideoloji, yukarıdan aşağıya zorla kabul ettirilen bir şeyden daha fazlası olmak zorundadır. Sahip olduğu tüm tutarsızlıklara rağmen, bireylere kabul edilebilir bir toplumsal gerçeklik biçimi şeklinde iletilmesi gerekir. Bu sayede bireylere, tutarlı bir kimlik oluşturabilmeleri için gerçekçi bir temel sunar ve kolayca vazgeçmelerine fırsat tanımaz. Kendi inançlarını doğal ve apaçık bir şekilde, bireylerin alternatifinin olabileceğini hiç düşünmeyecekleri bir şekilde sağduyuya yerleştirmektedir. Böylece ideoloji ile toplumsal

¹ Liberalizm ve neoliberalizmin benzer özellikleri tabloda italik ile vurgulanarak belirtilmiştir.

gerçeklik arasında, eleştiri ve sorgulamaya yer bırakmayacak bir örtüşme gerçekleşmektedir (Eagleton, 2015, s. 35, 88). Thatcher'ın "başka alternatifi yok" söylemi de tam olarak bu amaca hizmet etmektedir ve neoliberalizmi başarılı bir ideoloji haline getirenin de bu olduğunu söylemek mümkündür. Çünkü van Dijk'in (2019) de ifade ettiği gibi ideolojilerin hitap ettiği kitlelerin bu ideolojileri benimsemesini sağlayan koşullardan biri de bu ideolojilere karşı alternatif yokluğu söylemleri ile alternatiflerin bilinmemesi ya da marjinalleştirilmesidir (s. 275-277). Thatcherizm¹'in amacının da sadece İngiltere'nin ekonomik ve politik yapısını değiştirmek değil, aynı zamanda ideolojik değerlerde de köklü bir dönüşüm gerçekleştirmek olduğu iddia edilmektedir (Eagleton, 2015, s. 57).

Neoliberalizm bir söylem tarzı olarak hegemoniktir. Düşünme biçimlerine nüfuz eden etkileri, bireylerin dünyayı yorumlama, yaşama ve anlama yollarında sağduyuyla bütünleşmiştir (Harvey, 2005a, s. 3). Bu nedenle neoliberalizm artık siyasi ve partizan bir ideoloji olmaktan çıkmış, "dünyanın yeni aklı" haline gelmiştir (Dardot & Laval, 2018).

Neoliberalizmin temelinde yer alan en baskın tema iktisadi toplum idealidir. Bireysel özgürlük "medeniyetin merkezi değeri" olarak ele alınmaktadır. Ancak bu özgürlük, piyasa temelli seçme özgürlüğüne indirgenmektedir, çünkü serbest rekabet piyasaları, bireylerin çıkarlarını, arzularını tatmin etmek için en iyi yöntemi sağlamaktadır. Devletler en iyi ihtimalle verimsiz, en kötü ihtimalle de özgürlüğe karşı tehdit olduğundan, piyasalar devletlere tercih edilmelidir (Crouch, 2014, s. 9; Harvey, 2005a, s. 5). Liberalizmden devralınan, modern dünyanın temelinde yer alan iktisadi insan ve iktisadi toplum ideali tarihsel ve toplumsal süreçlerden yalıtılarak aşırı noktalara taşınmaktadır (İnsel, 2015, s. 11). "Neoliberal iktisadın iktisadi ilişkileri toplumsal ilişkiler içinde değil de, toplumsal ilişkileri iktisadi ilişkiler içinde düşünmesi en çok eleştiri aldığı konuların başında gelmektedir" (C. Yıldırım, 2018, s. 117). Çünkü piyasa rasyonelitesinin her alana yayılması ve özellikle ahlaki ve politik yargıların bir maliyet/yarar hesabına indirgenmesi, Weber'in büyü bozulmuş bir gelecek olarak öngördüğü araçsal rasyonellik tarafından önemli değerlerin tam olarak içinin boşaltılmasını temsil etmektedir. Düşünme ve yargıya varma araçsal bir hesaplama indirgenmektedir – ahlak, inanç, kahramanlık yoktur, hatta piyasa dışında hiçbir şeyin anlamı yoktur (W. Brown, 2003).

¹ Thatcherizm: Margaret Thatcher tarafından serbest piyasa ve güçlü devlet vurgusu ile benimsenen neoliberal ideolojik duruştur (Heywood, 2018b, s. 439).

Neoliberal İdeolojinin Felsefi ve İktisadi Temelleri

Neoliberalizmin politik rasyonalitesi, Marx'ın, sermayenin hayatın her alanına nüfuz ettiği ve onu değiştirdiği, her şeyin görünüşüyle düzenlendiği ile her değer ve etkinliğin soğuk bir rasyonaliteye indirildiği argümanını vurgulayan kapitalizmin bir aşamasından çıktığı şeklinde yorumlanmaktadır. Neoliberalizmde yeni olan şey ise devletin ve bireyin, kilisenin ve üniversitenin, ahlakın, evliliğin ve boş zaman etkinliklerinin bu mantığa apaçık bir şekilde sunulmasıdır (W. Brown, 2003). Diğer bir deyişle, piyasa kapitalizminin verimlilik mantığı, birçok farklı felsefi varsayıma dayandırılarak tüm bireysel ve toplumsal ilişkileri gerekçelendirmektedir (Heywood, 2018c, s. 30).

Özgürlük¹

Özgürlük, isminden de anlaşılacağı üzere liberalizmin temelini oluşturmaktadır. Bireysel özgürlük liberalizm için en üstün siyasi değerdir. Klasik liberalizm için özgürlük doğal bir haktır ve bireyler bu hakka sahip olarak doğmaktadır. İlk liberal John Locke, özgürlüğü hukukla birlikte tanımlamakta ve özgürlüğün yalnızca hukuk ile birlikte mümkün olduğunu savunmaktadır (Heywood, 2016, s. 52–59). Bu konuda 20. yüzyılın önemli düşünürlerinden Isaiah Berlin², negatif özgürlük ve pozitif özgürlük olmak üzere özgürlüğün iki kavramından bahsetmektedir. Negatif özgürlük fikri, genel olarak Thomas Hobbes³ ve John Stuart Mill'in özgürlük düşünceleri ile bağdaşacak şekilde dışsal herhangi bir zorlama ya da kısıtlamanın olmaması anlamında negatiftir. Bireylerin başkaları tarafından engellenmeden eylemde bulunduğu alan negatif özgürlük alanıdır. Pozitif özgürlük ise “kişinin kendisinin efendisi olmasıdır.” Bu açıdan bireylere kendini geliştirme, gerçekleştirme ve mükemmelleştirme açısından sunulan özgürlük alanı olarak tanımlanabilir (Berlin, 2002, s. 166–217; Heywood, 2018c, s. 310–320; Southwell, 2020, s. 23).

Tablo 2'de (s. 29) belirtildiği üzere modern liberalizm pozitif özgürlüğü savunurken, klasik liberalizm ve neoliberalizm özgürlük kavramını negatif özgürlük açısından savunmaktadır. Hayek'in de ifadesi ile “başkasının uyguladığı kısıtlayıcı engelin yokluğu” açısından bireyin üzerindeki tüm dışsal sınırlamaların kaldırılması gerektiğini savunan neoliberalizm, özgürlük

¹ Felsefi tartışmalarda özgürlük (freedom) ile serbestlik (liberty) farklı anlamlarda kullanılabilmektedir. Ancak bu çalışma kapsamında, yine birçok felsefi tartışmada olduğu gibi Heywood'un (2016) da ifade ettiği şekliyle iki kavram birbirinin yerine geçecek şekilde kullanılmıştır (s. 52).

² Sir Isaiah Berlin, 1909-1997, çağdaş İngiliz ahlak ve siyaset filozofu.

³ Thomas Hobbes, 1588-1679, İngiliz siyaset filozofu.

savunucusu olarak, hem kolektivizmin hem de toplumsal refahı da kaldıracak düzeyde devletçiliğin tam karşısında yer almaktadır. Neoliberalizmin savunduğu bu özgürlük aynı zamanda bireylerin kendi çıkarları peşinde koşmak için seçim özgürlüğünü de beraberinde getirmektedir. Bu açıdan neoliberal özgürlük, klasik liberallerin savunusuna nazaran bir amaç değildir, serbest piyasada seçme ve eylem özgürlüğüne indirgenmiş, rekabetin aracı ve performansın taşıyıcısıdır. Çünkü piyasa, işleyebilmek için bireysel özgürlüğe ihtiyaç duymaktadır (Dardot & Laval, 2018, s. 210, 227, 451; Heywood, 2016, s. 52, 117). Bu açıdan bireycilik de neoliberalizmin temellerinde yer almaktadır.

Bireycilik

Bireycilik, bireyin herhangi bir kolektif grup ya da devlet kurumları karşısındaki üstün önemine olan inanç olarak tanımlanabilir (Heywood, 2016, s. 51). İlk liberaller, özgürlüğü olduğu gibi bireyciliği de doğal haklar kapsamında ele almışlardır. Onlara göre devletin en önemli görevi bireyin vazgeçilmez haklarını korumaktır (Heywood, 2018c, s. 34).

Tablo 2’de (s. 29) de özetlendiği şekliyle klasik liberalizm, bireylerin başkalarına ihtiyaç duymadan yaşama kapasitesine sahip olmaları açısından bencil bireyciliği, modern liberalizm ise yine pozitif özgürlük kavramında ele aldığı şekliyle bireylerin, özellikle de devlet tarafından desteklendiği durumlarda kendilerini gerçekleştirebilmeleri açısından gelişimsel bireyciliği savunmaktadır. Neoliberalizm ise yine modern liberalizmden farklı olarak ve klasik liberalizme yaklaşılarak bencil bireyciliği savunmakta, ancak bunu piyasa ile temellendirmektedir. Devletin karşısında bireyi savunan klasik liberalizmden beslenen neoliberalizm, bu devlet karşıtlığını piyasa kapitalizminin savunusu ile ilişkilendirmektedir. Bireylerin özgüven sahibi, kendi kendine yeterli, akılcı ve çıkarıcı oldukları varsayımı ile piyasada kendi çıkarlarının ve hazlarının peşinden koştukları müddetçe hem kendi refahlarını hem de toplumsal refahı artıracakları inancı neoliberalizmin bireyci anlayışını ortaya koymaktadır (Heywood, 2016, s. 66–67, 2018c, s. 34). Bu bireycilik, sosyal Darwinizm ve faydacılık düşüncelerinde başka boyutlar bağlamında da ele alınmaktadır.

Sosyal Darwinizm

Charles Darwin¹'in evrim teorisinde ortaya koyduğu, canlıların geçirdiği bazı evrimlerin onları güçlendirdiği ve bazılarının ise hayatta kalmalarını imkânsız kıldığı “doğal seçim” teorisi, Herbert Spencer² tarafından, bireylerin “en güçlü olanlarının hayatta kalması” şeklinde yorumlanmış ve böylece Darwinizm toplumsal ve siyasi teoriye dâhil edilmiştir. Bu bağlamda doğaya en iyi uyum sağlayanlar başarılı olmakta, zayıf ve tembel bireyler ise ayıklanmaktadır (Heywood, 2016, s. 72, 2018c, s. 40).

Temellerini sosyal Darwinizmden alan neoliberalizme göre de her birey eylemlerinden ve kişisel refahından kendi sorumludur. Bireysel başarı, bireyin girişimcilik becerisine, başarısızlık ise bireyin kişisel başarısızlıklarına, örneğin eğitime yeterince yatırım yapmamasına yorulmakta, sistemin özelliklerine atfedilmemektedir (Harvey, 2005a, s. 65–66). Bireyi kendisinden sorumlu haline getirmekle, neoliberalizm, ahlaki sorumluluğu rasyonel eylemle eşit hale getirmektedir. Bu durum, ahlaki tamamen maliyet, yarar ve sonuca ilişkin rasyonel tasarlama meselesi haline getirerek ekonomik ve ahlaki davranışlar arasındaki çelişkiyi hafifletmektedir. Ayrıca bunu yaparak, kişisel sorumluluk algısını bir üst seviyeye çıkarmaktadır: Rasyonel ve çıkarıcı birey, yüksek işsizlik ve kısıtlı refah politikaları döneminde beceri eksikliği, eğitim ve çocuk bakımı gibi eylemlerinin üzerindeki baskılar ne kadar acımasız olursa olsun, bu eylemlerinin sonuçlarına ilişkin tüm sorumluluğu üstlenmektedir (W. Brown, 2003).

Kendi kendine yeterlikten temellenen bireyin üstlendiği bu sorumluluk temelinde neoliberal ideolojiye göre, işsizlik her zaman gönüllü, fakirlik de her zaman bireysel bir davranışın, bireysel bir seçimin sonucudur. Eğer alt sınıflarda koşullar kötüleşiyorsa, bunun nedeni bireylerin, kendi insan sermayelerini güçlendirmede kişisel ve kültürel nedenlerden dolayı başarısız olmalarındandır. Darwinci bir neoliberal dünyada sadece en güçlüler hayatta kalmalıdır ve kalmaktadır. Dolayısıyla da her zaman kurban suçlanmaktadır (Harvey, 2005a, s. 53, 76, 156–157; İnsel, 2015, s. 191). Bu nedenle de neoliberal ideolojiye göre işsiz olduğu için bireylere ödenecek işsizlik tazminatları ve asgari gelir, işsizliğin devamına neden olacak, hastaların masrafları bütçe açığına ve maliyet enflasyonuna yol açacaktır. Eğitimin ücretsiz olması öğrencileri tembelleştirecektir. Gelir dağılımını düzenleme politikaları bireyleri çabalamaktan vazgeçirecektir. Bu nedenle de fayda ilkesinin de ışığında, devlet müdahalelerinin yararı ve zararı hesaplanmaktadır ve çoğu durumda da devlet tarafından

¹ Charles Robert Darwin, 1809-1882, İngiliz biyolog ve doğa tarihçisi.

² Herbert Spencer, 1820-1903, İngiliz filozof ve sosyolog.

sunulacak çözümlerin daha fazla sorun yarattığına inanılmaktadır (Dardot & Laval, 2018, s. 263). Bu da modern liberalizmin refah devletine şiddetle karşı çıkılan ve klasik liberalizmden devralınan minimal devletin tipik özelliğidir (Heywood, 2016, s. 80).

Önceleri devletin ve işverenlerin sorumluluğunda olan sosyal güvencenin yerine bir “kişisel sorumluluk sistemi” getirilmiştir (Harvey, 2005a, s. 168). Neoliberalizme göre, bireyleri “kendi ayakları üzerinde durmaya” teşvik edecek bu kişisel sorumluluk sistemi cömert sosyal refah devleti politikalarının neden olduğu “bağımlılık kültürü”nü de sonlandırmaktadır. Bireylerin çalışma arzusu alınmış, özsaygısı çiğnenmiş “sosyal yardım ıskartaları”na dönüşmesi engellenmektedir. Çünkü refah devleti sistemi, bireyleri sorumsuzlaştırmakta, onları iş aramaktan, eğitim almaktan, çocuklarına bakmaktan vazgeçirmektedir. Bu bakış açısı, 1980’lerden itibaren başta İngiltere ve ABD olmak üzere neoliberal politikaları benimseyen tüm ülkelerde sosyal destek seviyelerinin azaltılmasında ve bireylerin sosyal destek alabilmesi için de gerçekten yardıma ihtiyaçları olup olmadığının titizlikle kontrol edilmesinde görülmektedir (Dardot & Laval, 2018, s. 264; Heywood, 2018c, s. 40).

Bireyleri bu şekilde ‘bağımlılığa’, ‘tembelliğe’, ‘sorumsuzluğa’ iten bu politikalar, neoliberal ideoloji tarafından ayrıca bireysel çabası ve yetenekleriyle bulundukları konumlara gelmiş zenginlerin vergilerinden alınarak desteklendiğinden de eleştirilere tutulmaktadır. Hayek’e göre sosyal adalet “içi boş bir kelime”dir. Serveti yeniden dağıtma yoluyla uygulanan ‘adalet sağlayan’ gelir dağılımı politikaları, fakirlere aktarmak için zenginleri soymaktan ibarettir. Zenginlerden alınıp yoksullara verilen vergiler, zenginlerin zenginleşme motivasyonlarını da azaltmaktadır (Dardot & Laval, 2018, s. 266; Heywood, 2018c, s. 360–361). Bu nedenle neoliberal ideolojiyi benimseyen ülkeler kamu harcamalarını kısma politikalarını uygulamakla birlikte zenginlerin motivasyonunu da yüksek tutmak için vergi formu yoluyla da zengin kesimin ödediği vergileri azaltma yoluna gitmektedir (C. Yıldırım, 2018, s. 115).

Özetle, ‘dadı devlet’, neoliberal ideolojiye göre bir bağımlılık kültürü besleyen ve piyasada seçim özgürlüğü olarak anlaşılan özgürlüğün altını oyan bir devlettir. Neoliberalizmde bunun yerini, kendi kendine yardım ve bireysel sorumluluk inancı almaktadır (Heywood, 2018b, s. 74). Bireylerin devletin bakımına ihtiyacı yoktur, özgürlük ve kendi çıkarlarının peşinden koşmaları sağlandığı sürece bireyler refaha doğal olarak ulaşacaklardır. Bu düşünce faydacılık felsefesi ile de desteklenmektedir.

Faydacılık

Hem klasik liberalizmin hem de neoliberalizmin insan doğasına özgü beslendiği bir diğer teori Jeremy Bentham¹'in faydacılığıdır. Bentham, bireylerin kişisel çıkarlar tarafından güdülendiğine inanmaktadır. Bu kişisel çıkarlar ise haz veya mutluluğu arzulama ya da acıdan kaçınma isteği ile tanımlanmaktadır. O'na göre fayda hesap edilebilirdir ve bu bakış açısı doğal haklar teorisine göre daha niceliksel ve daha bilimseldir. Bireyler “haz arayan makinelerdir”, bu nedenle tüm hukuki ve ahlaki yasalar, hazzı meşru yollarla azamiye çıkarma bağlamında kurgulanmalıdır. Fayda ilkesi, herhangi bir bireysel ya da siyasi eylemin doğruluğunun, mutluluğu getirme ihtimaline göre belirlenebileceğini ifade eder. Zorunlu ve arzu edilir eylem ile gereksiz ve zarar verici eylem arasındaki ayrımı fayda ilkesi belirler (Dardot & Laval, 2018, s. 98; Heywood, 2016, s. 69–71, 2018c, s. 440; Southwell, 2020, s. 57–58). Diğer bir deyişle, Bentham'a (2021)² göre “yasa koyucunun konusu, kamunun mutluluğu; yasamanın muhakeme ilkesi ise *genel fayda* olmalıdır” (s. 1).

Neoliberalizm de bu açıdan faydacılığı temel almaktadır çünkü Bentham'ın fayda ilkesi neoliberalizmin beslendiği klasik liberal iktisat için de geçerlidir. Bireyler kendi çıkarlarının peşinde gitmekte özgür bırakıldığında, kendi eylemlerini refahlarını artırmak amacıyla gerçekleştirecek ve doğal olarak da genel refah ve mutluluğa yol açacaktır (Dardot & Laval, 2018, s. 99). Klasik iktisat teorisinin iktisadi insan modeli de bu açıdan faydacılığa dayandırılmıştır (Heywood, 2016, s. 71).

İktisadi/Rasyonel İnsan Modeli

Basitçe tanımlandığında, insan davranışının rasyonelliği, insanların hedeflerini gerçekleştirmede en etkili yolları en asgari maliyetle bulması anlamına gelmektedir. Bu kavramsallaştırmadan homo economicus (iktisadi insan) olarak adlandırılan ideal ortaya çıkmıştır (Augustín, 2015). Homo economicus terimi ilk olarak John Stuart Mill'in klasik liberal ekonomi alanına yaptığı katkıların eleştirilerinde, 19. yüzyılın sonlarında ortaya çıkmıştır (Attick, 2017). Adam Smith tarafından 1700'lerin sonunda tasarlanan piyasa aktörüne (Leibenstein, 1976) benzer şekilde Mill'in ekonomik insanı, temel amacına, kişisel zenginliğini biriktirme amacına ulaşma yolunda sergilediği davranışlarının manevi ve sosyal sonuçlarını görmezden gelen rasyonel bir bireydir. Mill aslında homo economicus terimini hiç

¹ Jeremy Bentham, 1748-1832, İngiliz filozof, hukukçu ve toplum reformcusu.

² Orijinal çalışma: Bentham, J. (1802). *Theory of legislation*. London.

kullanmamıştır ancak klasik ekonominin tereddütsüz itici gücü olan, temel olarak kişisel kazanç odaklanmış özgür bir birey olan tek boyutlu ekonomik insan fikrini geliştirmiştir (Attick, 2017). Rasyonellik ya da rasyonalizm homo economicusun öz-yönetimindeki temel düşüncedir. Homo economicusun rolü “en iyi” seçimleri tanımlamaktır, bu da bir bireyin verilen sınırlı araçlarla sonucunu maksimize etmesi anlamına gelmektedir (Apostolidou & Sturm, 2016; Barnes, 1988).

Rasyonel insan, temelini serbest piyasa ekonomisi ve minimal devlet anlayışından almaktadır. Eğer bireyler rasyonelse ve faydacılığın da öngördüğü gibi kendi faydalarını maksimize etmek için çabalıyorsa dışarıdan herhangi bir devlet müdahalesine gerek yoktur. Tek yapılması gereken tek tek bireylerin faydalarını toplamak ve böylece toplam faydaya ulaşmaktır (C. Yıldırım, 2018, s. 116–117). Bencil ve çıkarıcı bireylerin yer aldığı serbest bir piyasa olarak tasarlanan toplum ve bireylerin her durumda akılcı davrandıkları varsayımı, iktisat biliminin ideal toplumunun üzerinde yükseldiği iki temel sütunu oluşturmaktadır (İnsel, 2015, s. 90).

İktisadi insan modeli yakın zamana kadar neredeyse oybirliği ile ekonomik davranışın normatif bir standardı olarak kabul edilmiş (Adamus, 2017), ekonomi alanının teorik dünyasına tek başına yerleşmiştir. Rasyonel çıkarıcı bu aktör modeli politika bilimi, sosyoloji, hukuk ve psikoloji gibi alanların alt alanlarını da domine etmiştir (Anderson, 2000). Rasyonel insan modeli mikroekonominin araçlarını evlilik, ebeveynlik, eğitim, doğurganlık, nüfus artışı, suç ve ceza, bağımlılık gibi neredeyse her toplumsal olguya uygulanmasına izin vermiştir (Dilts, 2011).

İktisat biliminin ve buradan yola çıkarak da neoliberalizmin temel aldığı rasyonel insan modeli, birçok düşünür tarafından eleştirilere de uğramıştır. Örneğin kurumsal ekonominin öncülerinden Thorstein Veblen¹, rasyonel insan modelini, gerçeklikten çok uzak olması nedeniyle eleştirmiştir (Veblen, 1898). Pierre Bourdieu² (2005) ise homo economicus modelini; ekonomik inanç tarafından tasavvur edildiği şekliyle bir tür “antropolojik canavar” olarak tanımlamıştır. Teorik olarak, bu düşünen uygulama insanı skolastik yanlışlığın en aşırı kişileştirmesi, sosyal bilimlerde sıklıkla karşılaşılan bir hatadır (s. 209). Çünkü insan toplulukları tartışmasız bir biçimde artık homo economicustan çok daha iyilikseverdir (Engel, 2011). Hiç kimsenin homo economicus imajıyla tamamen uyumlu olmadığı, kimsenin sadece getirilerini maksimize edip, maliyeti minimize etmediği çok açıktır; çünkü insanlar her zaman çok çeşitli diğer güdülerden de etkilenmektedir (Augustín, 2015). Homo economicusun

¹ Thorstein Bunde Veblen, 1857-1929, Amerikalı iktisatçı ve sosyolog.

² Pierre-Felix Bourdieu, 1930-2002, Fransız sosyolog, antropolog ve felsefeci.

ontolojik statüsü erişilebilir değildir, hatta herkes tarafından arzulanan bir durum da değildir. Farklı şekillenmiş ve farklı donanmış bazı insanlar varoluşun bu biçiminden dışarıda kalırlar ve hatta onlar için önerilen rolleri oynamayı da reddetmektedir (Callon, 2007).

Görüldüğü üzere birçok ekonomist ve teorisyen homo economicus modelinin herkes için uygun olmadığını, bazı teorisyenler ise bu modelin artık aşıldığını iddia etse de (Bowles & Gintis, 1993; Leibenstein, 1976), Mill'in ekonomik insanı bugün insan davranışlarının neoliberal modeli olarak geçerliğini korumaktadır (Attick, 2017). Neoliberalizmin temel aldığı homo economicus insan modelinin kurucu metni ise neoliberalizmin kurucularından Ludwig von Mises'in 1949 yılında yazdığı *İnsan Eylemi: İktisat Üzerine Bir İnceleme*¹ kitabıdır. 18. yüzyılda, John Locke ve İngiliz deneyciliği, Adam Smith ve İskoç aydınlanması ile çıkar öznesi olarak ortaya çıktığı şekliyle homo economicus, temelde iktidarın uygulanmasına ilişkin soyut bir unsur, kendi çıkarlarının peşinden koşan ve çıkarlarının, başkalarının çıkarlarıyla kendiliğinden uyduğu kişidir. Ekonomik işleyişte, her insan kendi çıkarını düşünmektedir, bu da sonunda tüm toplumun faydalanmasını sağlamaktadır. Her bireyin kendi çıkarının maksimizasyonu ile genel bir kâr oluşmaktadır. Herkes kendi çıkarını kollamaktadır, mümkün olan en üst düzeye kadar da bunu sürdürmeye zorlamalıdır. Herkes kendi çıkarını bu şekilde maksimize ettikçe, geri kalanların çıkarları da korunmuş ve maksimize edilmiş olacaktır. Bu nedenle bir yönetim teorisi açısından bakıldığında, homo economicus rahat bırakılmalıdır. 'Bırakınız yapsınlar' türü yönetimin öznesi veya nesnesidir. Ancak neoliberalizmde, homo economicus çevreye yapay olarak sokulan sistematik değişikliklere sistematik olarak yanıt veren biri olarak görünmektedir. Homo economicus, artık son derece yönetilebilir bir kişidir (Foucault, 2008, s. 268–275). Neoliberalizmle birlikte insan tamamen homo economicus olarak şekillendirilmiştir, insan yaşamının tüm boyutları piyasa rasyonalitesi çerçevesinde tasarlanmıştır. Neoliberalizm bireyleri, ahlaki özerkliklerinin, "kendini düşünme" – kendi ihtiyaçlarını karşılama ve kendi hırslarına hizmet etme kabiliyeti - kapasitesiyle ölçüldüğü rasyonel, çıkarıcı yaratıklar olarak şekillendirmiştir (W. Brown, 2003).

Neoliberal reformların amacı, insan öznesini her alanda homo economicus olarak üretmektir. Neoliberal devlet, devlet tarafından lekelenmemiş, 'saf' bir bireyselliği öne sürmekten uzaktır, daha ziyade eğitim de dâhil olmak üzere çok çeşitli özel ve kamu alanlarını kendi kendini yöneten ekonomik tüketici-yatırımcılara dayalı piyasa ekonomilerine dönüştürmeye çalışan aktif ve yeniden yapılandırıcı bir rol oynamaktadır (Marginson, 1997). Neoliberal vatandaş modeli çeşitli sosyal, politik ve ekonomik seçenek arasından kendisi için en stratejik olanını

¹ Orijinal çalışma: von Mises, L. (1949). *Human action: A treatise on economics*. Connecticut: Yale University.

seçen kişidir, bu seçenekleri değiştirmek ya da organize etmek için diğer insanlarla mücadele eden kişi değildir. Siyasi topluluk, topluluk olmaya devam edecektir ancak daha ziyade girişimci ve tüketici bireyler grubu olarak var olacaktır (W. Brown, 2003). Foucault'ya (2008) göre klasik iktisadi insanı neoliberal iktisadi insandan ayıran da özellikle bu girişimcilik özellikleridir (s. 225-226).

Neoliberalizm bireyleri standart bir şekilde hayatın her alanında girişimci aktörler olarak yapılandırmaktadır (W. Brown, 2003). Neoliberalizmin referans aldığı birey, sadece mevcut bilgileri göz önünde bulundurarak hesap yapan mübadele insanı değildir; bir hedef seçen ve bunu gerçekleştirmeye çalışan girişim insanıdır. Von Mises bunun formülünü vermiştir: “Her gerçek ve canlı ekonomide, her aktör daima girişimcidir” (Dardot & Laval, 2018, s. 203). Neoliberal bireyler kendisinin girişimcisi olan, kendisi için kendi sermayesi olan, kendisi için kendi üreticisi olan, kendisi için kendi kazandıklarının kaynağı olan bireylerdir (Foucault, 2008, s. 225–226). Neoliberalizmde özel girişimler ve girişimcilik, inovasyon ve servet yaratmanın temel anahtarları olarak görülmektedir (Harvey, 2005a, s. 64).

Neoliberalizm bireysel sermaye yatırımı şeklinde özel girişimcilik uygulamalarını teşvik etmek için bireysel özgürlüğü ayrıca vurgulamaktadır. Girişimcilik özgürlüğüne sahip bireyler piyasada bireysel yatırımcılar olarak çalışmaktadırlar ve devlet de onların mülkiyetlerini ve piyasanın güvenliğini garanti altına almaktadır (Adhikary, 2012). Bireylerin girişimcilikleri vasıtasıyla kendi çıkarlarını elde edebilecekleri en uygun fırsatları değerlendirebilmeleri ve dolayısıyla da sağlıklı bir şekilde rekabet edebilmeleri için devletin serbest piyasayı bu şekilde garanti altına alması gerekecek ve böylece kapitalist ekonomik düzen de meşrulaştırılacaktır (Heywood, 2018c, s. 29).

Neoliberal norm, rekabeti de yönetimin ve toplumsal refahın en yüksek ve evrensel kuralı haline getirmiştir. Bu rekabet normunun yerleşmesi ise teknolojik, ticari ve üretken bir dinamiğe, politik bir projenin bağlanmasıyla gerçekleşmiştir (Dardot & Laval, 2018, s. 249). Bireyler, şirketler hatta topraklar arasındaki rekabet en temel erdemdir (Harvey, 2005a, s. 65).

İktisadi Liberalizm

Neoliberalizmin, bireye ve bireyin toplum ve devlet karşısında üstlendiği özgür, bireyci, kendi kendine yeten, haz peşinde koşan ve rasyonel hesaplarla faydasını maksimize eden rekabetçi ve girişimci rolüne ilişkin yukarıda ayrıntılarıyla açıklanan felsefi ve iktisadi temellerine ek olarak, ekonomiye ilişkin benimsediği ilkeler ise klasik iktisadi liberalizme dayanmaktadır.

Heywood'un (2018c) ifade ettiği gibi "Thatcherizmi Margaret Thatcher icat etmediği gibi Reaganizmden de Ronald Reagan sorumlu değildir. Her iki durumda da bu liderlerin g r   leri Adam Smith ve David Ricardo¹ gibi 18. yüzyıl ekonomistlerinin, Friedrich Hayek ve Milton Friedman² gibi 20. yüzyıl ekonomistleri tarafından güncellenen klasik ekonomilerine dayanmaktadır" (s. 47). Bu açıdan iktisadi liberalizm, bireylere, doğal olarak da bireylerin toplamından meydana gelen topluma genel refah ve fırsatlar sunma amacı güden, devlet müdahalesine ihtiyaç duymadan kendi kendini düzenleyen serbest rekabet piyasasına duyulan bir inançtır (Heywood, 2018b, s. 68).

Serbest piyasa, iktisadi liberalizmin temel kavramlarından biri olup, devlet müdahalesinden bağımsız, herhangi bir engelin olmadığı piyasa rekabeti ilkesidir. Serbest piyasanın Smith'in "görünmez el" fikri temelinde, kendi kendini düzenleme ve uzun vadede dengeye ulaşma gibi mucizevi nitelikleri vardır. Piyasa her zaman doğal olarak verimlilik sağlamaktadır. Neoliberalizmde de piyasa klasik liberalizmin taşıdığı düşünce ile benzerdir ancak kavramsal değişim de söz konusudur. Neoliberalizm tüm insan eylemlerini piyasa alanına taşıtmaktadır. Klasik liberal iktisatta yer alan serbest piyasa ilkesi neoliberalizmde piyasa k ktenciliğine dönüşmüştür. Piyasa köktenciliği, serbest rekabet piyasasının bireylerin özgürlüklerini garanti edeceğine ve bütün ekonomik ve toplumsal sorunlara c z m getireceğine olan mutlak inançtır, bu açıdan neoliberalizmin piyasa anlayışı liberal iktisadın piyasa anlayışından farklılaşmaktadır. Piyasa, yetenekleri ve c baları karşılığında konumlarını belirleyebilecek ekonomik öznenin yaratılmasına, öznenin kendi kendini yaratmasına hizmet etmektedir (Dardot & Laval, 2018, s. 202–203; Harvey, 2005a, s. 3–7; Heywood, 2016, s. 71–74).

En popüler kullanımı ile neoliberalizm tamamıyla serbest piyasa ile eşit sayılmaktadır. Ekonomik serbestleştirme, gümrük vergilerinin kaldırılması ve işletmelerin lehine geniş mali ve sosyal politikalar yoluyla kazanılmış maksimize edilmiş rekabet ve serbest ticaret neoliberalizmin serbest piyasa ilkeleridir (W. Brown, 2003). Kamu varlıklarının özel alana serbestçe devredilmesi de en temel politikalarındandır (Harvey, 2005a, s. 52).

Özelleştirme politikalarının arkasında yatan neoliberal mantık yine piyasa k ktenciliğine duyulan inançla ilişkilendirilmektedir. Hizmetlerin sağlanması piyasaların her zaman devletin bürokratik yapısına göre daha etkili olduğu düşünülmektedir, c nk  piyasanın merkezinde hesap verilebilirliği ve etkililiği artıran rekabet gibi g c ler yer almaktadır. Rekabet her zaman verim getirecektir c nk   zelleştirme, yasal tekelleri ya da devlet müdahaleleri

¹ David Ricardo, 1772-1823, İngiliz politik ekonomist ve klasik finansçı.

² Milton Friedman, 1912-2006, 1976 yılında Nobel Ekonomi  d l 'nü almış Amerikalı ekonomist.

nedeniyle dengesi bozulan fiyat mekanizmalarını ortadan kaldıracığı için “mutlak iyidir” (İnsel, 2015, s. 215; Olssen, 2000; Torres, 2009, s. 31). Kamu kurumlarının özelleştirilmesi dalgası ile ekonominin giderek kuralsızlaştırılması, kendi çıkarlarını gözeten ekonomik aktörlerin, doğrudan devlet müdahalesinden ya da kamu düzenlemesinden her zaman daha etkili ve verimli olacağına yönelik inançtan ileri gelmektedir (Dardot & Laval, 2018, s. 252). Bu özelleştirme politikaları eğitim, sağlık ve emeklilik gibi refah uygulamaları için de geçerlidir. Çünkü serbest piyasa hali hazırda “damlama ekonomisi” ile işlemektedir. Özelleştirme politikaları ile ekonomik performansın canlanması, elde edilen refahın toplumun tüm kesimlerine “damlamasını” sağlayacaktır, çünkü “yükselen dalga tüm gemileri yüzdürür.” Neoliberalizme göre sosyal destek politikalarından vazgeçilmesi ilk aşamada eşitsizliği artırabilir, ancak serbest piyasa sağlandığında ve bireylerin girişim özgürlükleri teşvik edildiğinde, genel yaşam standartları yükselecektir. Bu açıdan neoliberalizm yerel ve küresel yoksulluğun giderilmesinin çözümünü de serbest piyasa ve serbest ticaret olduğunu savunmaktadır. Bu nedenle devlet, asla piyasaya müdahale etmemelidir (Harvey, 2005a, s. 64–65; Heywood, 2018c, s. 384–385).

Klasik liberalizmin diğer ideolojilerden en ayırıcı özelliği bu “jandarma devlet” ya da “gece bekçisi” doktrinedir. Bu doktrine göre devlete düşen görev, iç düzeni sağlamak, sözleşmeleri düzenlemek ve toplumun güvenliğini sağlamaktır (Heywood, 2016, s. 67; Olssen, 2000; Wallerstein, 2012, s. 99). Büyük Buhran sonrasında Keynesyen ekonomi ile devlet müdahalesi normalleşmiş, modern liberalizmde toplumsal ve ekonomik sorumluluklar üstlenen etkin bir devlet politikası izlenmiştir (Heywood, 2016, s. 77). Ancak 1980’lerde kamu tercihi teorisini benimseyen neoliberaler ekonomik başarısızlıkların sebebinin devletlerin etkisiz müdahalelerinin bir sonucu olduğunu iddia etmişlerdir (Adhikary, 2012; Olssen & Peters, 2005). Bu açıdan Hayek, genel olarak ekonomiye her türlü müdahaleyi lanetleyen bir eleştiri getirmiştir (Heywood, 2016, s. 73). Von Mises’e göre de “denetim bölünemez: Ya her şey tamamen özeldir ya da her şey devletindir; ya devlet diktatörlüğü ya da tüketici egemenliği. Devlet totalitarizmi ile tüketici demokrasisi olarak tanımlanan piyasa arasında orta yol yoktur” (Dardot & Laval, 2018, s. 201).

Neoliberalizme göre devlet müdahalesi çözüm olmaktan ziyade, sorundur. Neoliberal devlet sadece güçlü bireysel özel mülkiyet haklarından, hukukun üstünlüğünden, serbestçe işleyen piyasa ve serbest ticaret kurumlarından yana olmalıdır. Bunlar bireysel özgürlüğü garanti altına alacak önemli kurumsal düzenlemelerdir. Girişimci faaliyetler için verilen teşvikler doğru

düzenlendiğinde, istikrarlı bir para politikası ve üst gelir tabakası için radikal vergi indirimleri daha sağlıklı bir ekonomi üretecektir (Harvey, 2005a, s. 54–64).

Neoliberalizmin piyasa köktencilğine getirilen en keskin eleştiriler, piyasanın artık toplumları tanımlayan bir unsur haline gelmesidir. Ekonomik, toplumsal ya da bireysel bütün ihtiyaçların piyasadan karşılandığı ve tüm değerlerin de piyasada belirlendiği bu toplumlar, birer piyasa toplumu haline gelmektedir. Bu süreçte ise insani ve ahlaki değerler önemsenmemekte, yoksulluğa, toplumsal yerinden etmeye, uzun dönemli kaynak tüketimi ve çevresel yıkıma kayıtsızlık artmaktadır (W. Brown, 2003; Foucault, 2008; İnsel, 2015, s. 84). Diğer bir deyişle neoliberalizm için serbest piyasa ve bu mekanizmanın getirdiği fayda-zarar maliyetine uygun kararlar alınması elzemdir. Bu kararlar, eğitime¹ ve doğal olarak yükseköğretime de neoliberal serbest piyasa kurallarının hâkim olmasını gerektirmektedir.

Yükseköğretimde Neoliberal İdeoloji

Devlet müdahalesini her açıdan eleştiren Hayek, eğitimdeki artan devlet baskınlığına da eleştirel yaklaşmıştır. Eğitimde özelleştirmeye seçim teorisi açısından yaklaşan Friedman, eğitimdeki devlet tekelinin kırılmasını, ailelere çocukları için istedikleri okulları seçme özgürlüğünün sunulmasını savunmuştur (Peden, 2017). İktisadi liberalizmin neoliberalizmin temel unsuru olarak kabul edilmesi, serbest piyasa verimliliği ve ekonomik fayda gibi ilkelerin neoliberal eğitim politikalarında da uygulanmasının gerekçesini oluşturmaktadır (Arriazu-Muñoz, 2015). Eğitime neoliberal bakış açısı, piyasayı tüm eğitsel aktivitelerin merkezine koyarak ve eğitimi pazarlanabilir bir hizmet şeklinde teşvik ederek eğitimin amaçlarını ve süreçlerini yeniden şekillendirmiştir (Adhikary, 2012).

Eğitimin neoliberalleşmesi sürecinden, zorunlu olmayan, “bir seçime bağlı” olan yükseköğretim de oldukça etkilenmiştir. İngiltere’de Thatcher, girişimcilik kültürünün kabulü için üniversitelere, doğalarına aykırı olan hesap verilebilirlik ve verimlilik gibi konularda katı kurallar dayatmayı amaçlamış, kadro garantisini de kaldırmıştır (Harvey, 2005a, s. 61, 168). Rekabetin etkili toplumlar için önemine vurgu yapan bu neoliberal politikalarla rekabet, yükseköğretimin de merkezine yerleşmiştir. Bunun sonucu olarak, kalite yönetimi, hesap verilebilirlik, uluslararası karşılaştırmalar ve performans göstergeleri gibi kavramlar yükseköğretimde değer kazanmaya başlamıştır. Ayrıca lig tabloları oluşturulmuş, üniversiteler

¹ Bu araştırma yükseköğretim odaklı bir araştırma olduğundan sadece yükseköğretimin neoliberalleşmesi sürecine odaklanılmıştır.

küresel ölçekte öğretim ve araştırma boyutlarındaki kalitelerine göre sıralanmıştır. Ancak bu lig tabloları, üniversiteler hakkında bazı açılardan değerli bilgiler vermelerine rağmen, lig tabloları arasındaki farklılıklardan, farklı göstergeler kullanılmasından ve sadece bazı sayısal verilere göre yorum yapmasından kaynaklı olarak kurumlar hakkında derin analizler ve yorumlar yapmaya imkân tanımamaktadır (Brady, 2012; Budd, 2014; Morrissey, 2015; Naidoo & Jamieson, 2005; Olssen & Peters, 2005; Shore, 2010; Shore & Wright, 1999; Tight, 2013).

Yükseköğretim finansmanı konusu da neoliberal politikalardan etkilenmiştir. İngiltere örneğinde 1998 öncesinde ücretsiz olan yükseköğretimin, 1998’de yıllık 1000£ olarak ücretlendirilmesi ve 2016 yılına kadar getirilen üç farklı düzenlemede yıllık öğrenim harçlarının 3000£’a, sonra 9000£’a, son olarak da 9250£’a çıkarılması, yükseköğretimin finansmanı ve bunun yol açtığı sonuçlar konusunda çok geniş bir alanyazının oluşmasına neden olmuştur (Budd, 2017a; Harris, 2005; Klees, 2008; Naidoo & Jamieson, 2005; Pulfrey & Butera, 2013; Tight, 2013). Türkiye’de de 1980 sonrası yükseköğretimin finansmanında çeşitliliğe gidilmiştir. Kenan Evren’in 1986’da, Türkiye’nin ilk vakıf üniversitesi olan Bilkent Üniversitesi’nin açılışında yaptığı konuşmasında “12 çocuğu var, 12’sini de devlet parasız okutuyor. Bu sosyal adalet mi?” sorusunu sorması, dönemin yükseköğretim finansmanı konusundaki düşüncelerin bir göstergesi sayılabilir (Eğitim Sen, 2004, s. 12). 1986’da ilk vakıf üniversitesinin açılmasından 2021 yılına kadar da Türkiye’deki vakıf üniversitesi sayısı 75’e yükselmiştir (YÖK, 2021). Bu yükselişin arkasındaki düşünce, neoliberalizmin yükseköğretimde özel sektörü teşvik etmesi ile aynı olduğu söylenebilir; insan sermayesine yatırım yapacak olanlar devlet değil, genç insanlar, aileler ve toplumdur (Adhikary, 2012).

Toplumsal konuların iktisat bilimi çerçevesinde analiz edilmesi üzerine yaptığı çalışmalardan ötürü Nobel Ekonomi Ödülü kazanan Gary S. Becker¹, bireylerin piyasa dışı davranışlarını da iktisat alanı çerçevesinde inceleyerek davranışsal iktisadın önemli isimlerinden olmuştur (Bilen & Yumuşak, 2008). Becker’ın bu alana kazandırdığı kuramlardan biri ise insan sermayesi kuramıdır. İnsan sermayesi kuramına göre, bireyler, eğitim, öğretim, bilgi ve sağlığa yapılan katkılara tıpkı Bentham’ın savunduğu gibi fayda ve maliyetleri tartarak karar vermektedir. Faydalar, kültürel ve diğer parasal olmayan kazançların yanı sıra kazanç ve mesleklerdeki iyileşmeyi içerirken, maliyetler ise genellikle bu yatırımlar için harcanan zamanın kaybedilen değerine bağlıdır. İnsan sermayesi kuramının altında yer alan çeşitli davranış biçimleri de bu kuramın neden çok güçlü ve kullanışlı olduğunu açıklamaktadır. Bu aynı zamanda insan sermayesine yatırım yapmanın ya da yapmamanın bir kişinin doğasını nasıl değiştirdiği

¹ Gary Stanley Becker, 1930-2014, Amerikalı ekonomist ve sosyolog.

anlamına da gelir. Örneğin; eğitim almak bir kişinin sürekli işsizlik durumundan sabit ve iyi gelirli bir işe sahip olmasına doğru yaşam tarzını değiştirebilir ya da sürekli alkol tüketmek bir insanın kariyerini, sağlığını, hatta düzgün düşünebilme yetisini dahi kaybetmesine neden olabilir (G. S. Becker, 1993).

Görüldüğü üzere Becker, alkol tüketmek gibi piyasa dışı bir davranışı, iktisat bilimi çerçevesinde analiz edilebilecek bir insan davranışı olarak görmekte, insanların tüm davranışlarının, eğitim almak da dâhil olmak üzere fayda-maliyet hesabı ile analiz edilebileceğini iddia etmektedir. Bu açıdan neoliberalizm de eğitim aktörlerini öğrenci veya öğretmen olarak değil, bireylerin kendi kendine yatırım yapması anlamında insan sermayesi olarak görmektedir (Marginson, 1997).

İnsan sermayesine yapılan vurgu, insan sermayesinin gelişimine ilişkin yolların da sermayeleştirilmesi anlamına gelmektedir. İnsan sermayesi yatırımı, piyasa için işgücü ile eğitim hizmetleri için tüketiciler yaratma olmak üzere piyasaya iki şekilde hizmet etmektedir (Adhikary, 2012). Bireycilik, hesap verilebilirlik, en iyi uygulamalar ve kamusal yaşamın piyasalaştırılması gibi neoliberal fikirler eğitimcileri rekabetçi ekonomik bireyler olarak yeniden biçimlendirmektedir. Her eğitimci ve her öğrenci, piyasanın ölçüleri aracılığıyla yönetilen, piyasadaki kişisel değerlerinin maksimizasyonu için çalışırken öncelikli olarak kendi kişisel çıkarlarına hizmet eden ekonomik aktörlerdir (Attick, 2017). İnsan sermayesinin bireylerin piyasadaki değerlerini artırmanın yanında toplumsal faydalara da yol açtığı savunulmaktadır. Bu faydalardan biri de ulusal ekonomik çıktı seviyelerinde ve yüksek vasıflı, esnek bir işgücü potansiyelinde kendini göstermektedir (Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü - Organisation for Economic Co-operation and Development [OECD], 2003). Öğrencilerin yükseköğretim vasıtası ile kendilerine ve istihdam edilebilirliklerine ve dolaylı olarak da topluma yatırım yapmasına olan inanç, eğitimin finansmanına olan bakış açısını da değiştirmektedir.

Piyasanın ve piyasa sinyallerinin, kaynak dağıtımına ilişkin tüm kararları en iyi belirleyen olduğunu varsaymak aynı zamanda her şeyin prensipte meta olarak görülebileceğini de varsaymaktır. Metalaştırma, süreçlerin, şeylerin ve sosyal ilişkilerin mülkiyet hakkına tabi olduğuna, bunların fiyatlandırılabilmesine ve yasal sözleşmelerle alınıp satılabileceğine ilişkin politikalar (Harvey, 2005a, s. 165). Bu açıdan neoliberalizme göre insan sermayesinin bir aracı olan yükseköğretim de alınıp satılabilecek bir meta olarak görülmektedir.

Daha önce de ifade edildiği üzere yükseköğretimin finansmanı yükseköğretim alanyazınında oldukça tartışmalı bir konudur (Adhikary, 2012; Akalın, 1997; Budd, 2017a; Harris, 2005;

Klees, 2008; Naidoo & Jamieson, 2005; Pulfrey & Butera, 2013; Tight, 2013; Ulutürk & Dane, 2008; Ünal, 2011). Dünya Bankası raporuna göre üniversitelerde öğrenim harçlarının olmaması ne finansal olarak sürdürülebilirdir ne de doğrudan yoksullara yarar sağlamaktadır. Çünkü çok az yoksul öğrenci yükseköğretim kurumlarına girmek istemektedir (World Bank, 2006, s. 13). Neoliberal ideolojinin burada vurgu yaptığı durum şudur: Yükseköğretimin yoksullarla bir ilgisi yoktur. Yükseköğretim parası yetenler içindir. Alınan politika önlemleri daha ziyade yoksulları yükseköğretimin dışında tutmak içindir (Adhikary, 2012). Neoliberalizmin argümanı, kamu üniversiteleri özelleştirildiği takdirde, tasarruf edilen kamu kaynaklarının zorunlu eğitime harcanacak olmasıdır. Bu da, zorunlu eğitimden en çok faydalanan yoksul bireyler için daha adil bir politika olacaktır. Ancak son 25 yılda yükseköğrenim ücretlerinin artırılmasıyla tasarruf edilen kaynakların, savunucuların vaat ettiği gibi zorunlu eğitime yapılan yatırıma gittiğine dair hiçbir kanıt yoktur (Klees, 2008).

Yükseköğretimin metalaşmasının sonucunda, yükseköğretimin, iş piyasasında işe yarar ve piyasa değeri olan, öğrenciler tarafından satın alınabilen ve tüketilebilen bir meta ürün haline gelmiş olmasının, öğrencileri de müşteri konumuna getirdiği iddia edilmektedir. Yükseköğretimde yer alan öğrenci-müşteri, aldığı eğitimi bir hak olarak görmektedir, çünkü onun için bir bedel ödemiştir (Bailey, 2000; Delucchi & Korgen, 2002; Fleming, 2019; Naidoo & Jamieson, 2005; E. Nixon vd., 2018; Tight, 2013; van Andel vd., 2012). İngiltere’de uygulanan Öğretimde Mükemmellik Çerçevesi (Teaching Excellence Framework) de ücret ödeyen öğrencilerin hak ettikleri kalitede bir eğitim almalarını garanti edecek bir yöntem olarak sunulmuştur. Bu çerçeve kapsamında öğretim üyeleri öğrencilerin memnuniyetini garanti etmelidir. Bu açıdan bakıldığında öğretim üyeleri üniversitenin müşteri hizmetleri temsilcisine dönüşmektedir, ama bu da ciddi sorun oluşturmaktadır, çünkü “müşteri her zaman haklıdır” (Fleming, 2019, s. 128).

Müşteri/tüketici olarak öğrenciler, öğretmenlerini, öğrencilerine hizmet etmek için orada bulunan ve programda ona seçenekler sunan, eğitimsel yetkinliklerin ve ürünlerin (diploma ve notlar) satıcısı olarak görmektedirler. Sonuç olarak öğrenciler pasif tüketici haline gelmekte, kendi öğrenmeleri için gerekli olan sorumluluklarını kaybetmekte, kariyerleri ve ilgileri ile ilişkisiz olduğunu düşündükleri her şeyi reddetmekte ve pedagojik ilişkiyi piyasa işlemindeki bir meta haline dönüştürmektedir (Naidoo & Jamieson, 2005). Carlson ve Fleisher (2002) de öğrenci-müşterilerin en az işle en yüksek puana erişebilecekleri dersler için alışveriş yaptıklarını iddia etmektedir. Dönem sonu öğrenci değerlendirmeleri öğretim üyeleri için kadro garantisi ya da maaş artışı anlamına geldiği için, öğretim üyelerinin de C ya da D alabilecek

öğrenciye A ya da B notları vermesini bu nedenle açıklamaktadırlar. Eğer yükseköğretim kurumları müşterilerine ve hatta devlet ve toplum gibi tüm genel paydaşlarına eğitim tedariklerinin niceliği ve niteliğine ilişkin bilgi sağlamada etik, dürüst ve ahlaki olmazlarsa, öğrencilerden gelecek olan harçlarla oluşturulan bütçelerini ve gelirlerini de riske atmış olurlar (van Andel vd., 2012). Görüldüğü üzere etik ve etkili bir öğretime ilişkin anlayış da “öğrenci kaybının”, diğer bir deyişle bütçe kaybının önüne geçilmesi açısından savunulmaktadır.

Yükseköğretimin neoliberalleşmesi yükseköğretimin kitleselleşmesi sürecinde de kendini hissettirmektedir. Yükseköğretim sektöründeki neoliberal yaklaşımlar üniversiteler arasındaki rekabeti teşvik ederek, öğrenci sayılarını artırarak ve devlet finansmanını özel sermaye ile değiştirerek piyasa yönelimini güçlendirmeyi amaçlamaktadır. Bu sürecin parasal ve verimlilikle ilişkili sorunları çözdüğü ve ekonomik büyümeyi desteklediği iddia edilmektedir. Ancak neoliberal ideolojiyi eleştirenler ise bunun yükseköğretim üzerinde birçok olumsuz etkisi olduğunu iddia etmektedir (S. J. Ball, Davies, David & Reay, 2002; Budd, 2014).

Kitleselleşme İkinci Dünya Savaşı sonrası başlamış olsa da, 1980’ler ve 1990’larla birlikte üniversite eğitime olan talep hızla artmış ve bu durum beraberinde birçok sorunu getirmiştir. Örneğin, hükümetler bu talebi karşılayabilmek adına daha fazla üniversite açmış ve yükseköğretime herkesin erişimini sağlamaya çalışmıştır. Ancak, bu durum kurumlarda eğitimin kalitesine ilişkin sorunlar da doğurmuştur. Buna ek olarak, kurumlar öğrenci seçiminde giderek daha seçici olmuş, bu durum da aday öğrenciler arasında rekabeti artırmıştır. Benzer şekilde çok sayıda üniversitenin çok sayıda mezun vermesi iş piyasası açısından da rekabeti artırmış, akademik enflasyona sebep olmuş, iş piyasası için artık sadece diploma yeterli olmamaya başlamıştır (Brady, 2012; Brooks & Everett, 2009; Budd, 2014; Naidoo & Jamieson, 2005; Olssen & Peters, 2005; Shore, 2010; Shore & Wright, 1999; Tight, 2013). Ayrıca İngiltere yükseköğretimin kitleselleşmesi ile ilgili çalışmalar yapan Reay, David ve Ball’a (2005) göre kitleselleşen yükseköğretimde erişimi artırma, herkes-için-başarı ve meritokratik eşitlik gibi politik retorik yer almaktadır. Ancak yükseköğretimin ölçeğinde ve kapsamında anlamlı da olsa değişiklikler olmasına rağmen, yükseköğretimde oluşan ve devam eden, dolayısıyla da iş piyasasına erişimi ve yapılan yatırımın geri dönüşünü de etkileyen toplumsal tabakalaşmaya dikkat edilmelidir. Daha fazla işçi sınıfı ve etnik azınlıkta yer alan öğrenciler üniversiteye girerken, genellikle bu öğrenciler orta sınıf akranlarından farklı üniversitelere yerleşmektedir. Bu durum da onlara göre İngiltere’de yükseköğretimde elitizmden kitleselleşmeye geçilmesinin, yükseköğretim sistemini artan tabakalaşma sürecine sürüklemektedir.

Geleneksel olarak, üniversiteler aracılığıyla üretilen bilgi ve beceriler ile işverenler tarafından gerekli görülenler arasındaki bağlantılar oldukça esnek ve açık uçlu olma eğiliminde olmuştur. Bazı mezunlar özel beceriler edinmiş ve bunlardan yararlanmış olsa da, birçoğu okudukları şeye yalnızca teğet olan istihdam yolları üstlenmiştir (Tomlinson, 2012). Ancak zamanla, yükseköğretim ile işgücü piyasası arasındaki bu geleneksel bağ kopmuştur. Yükseköğretimin kitleselleşmesi üniversite mezunlarının daha heterojen bir yeterliğe sahip olmasını gerektirmekte, bu nedenle de öğrencileri, kendilerini üniversite eğitimleri süresince çok çeşitli yeterliklerle donatmaları için teşvik etmektedir (Scott, 2005). Bu süreç de istihdam edilebilirlik kavramını yükseköğretim sistemlerinin merkezine koymuştur.

İngiltere hükümeti istihdam edilebilirlik kavramını “sürdürülebilir istihdam yoluyla potansiyelini fark etmek için iş piyasasına öz-yeterlikli bir şekilde geçiş yapmak” şeklinde tanımlamaktadır (Hillage & Pollard, 1998). Bu kavram İngiltere üniversitelerinde hızla artan önemiyle, yükseköğretim kurumları için temel gündem haline gelmiştir (L. Ball vd., 2010). Üniversitelerde verilen eğitimler, bu açıdan sadece insan sermayesi yatırımı, istihdam edilebilirliği geliştirmek ve meslek kazandırmak amacını taşımakla eleştirilmektedir. Çünkü üniversitelerde verilen eğitim, staj, iş deneyimi, sosyal yaşam gibi süreçler insan sermayesi yatırımlarıdır ve tüm bunlar bireylerin iş piyasasında bulacağı işi, alacağı ücreti, piyasadaki değerlerini etkileyecek ve rekabet avantajını artıracak etkenlerdir. Piyasa temelli bir üniversite eğitiminde ise söz konusu olan felsefi anlamda bir bilgi arayışı değildir (B. Coşkun, 2019, s. 106).

Neoliberalizmin yükseköğretime olan etkileri sadece yükseköğretim kurumlarının ve yükseköğretime olan bakış açısının değişmesiyle sınırlı değildir. Neoliberalleşme sürecinde üniversitelere özellikle dikkat edilmesi, bir başka soruna da işaret etmektedir, çünkü neoliberal temalar yayılmak için uygun zemini burada bulabilmektedir (Harvey, 2005a, s. 44).

Üniversitelerin bu örtük misyonu van Dijk (2019) tarafından şu şekilde belirtilmektedir:

Okullar, üniversiteler ve bütün eğitim sistemi en karmaşık, detaylı, yaygın ideolojik kurumlardır. Çünkü toplumun bütün üyelerine gündelik, yoğun biçimde, yirmi yılı aşkın bir süre boyunca hitap ederler. Becerin kazanılması ve bilginin yeniden-üretilmesine programlanmış olsa da toplumdaki baskın ideolojilerin de yeniden-üretimi için önemli araç vasfıyla çalışırlar. Hatta bazı durumlarda karşıt ideolojilerin propagandasını kolaylaştırırlar. Aslında, okullar ve özellikle üniversiteler ‘muhaliflerin’ karşıt ideolojilerini seslendirmesine yetecek özgürlüğün olduğu kuruluşlardır. (...) Eğitim kurumlarındaki dersler, ders kitapları, sınavlar, ödevler, düzeltmeler, yaptırımlar (doğru) ideolojileri de içerecek biçimde, (doğru şeyleri) öğretmeyi ve aşlamayı hedefleyen ideolojik temelli amaçlar tarafından düzenlenebilir. (s. 280-281)

Neoliberalizmin yükseköğretimdeki bu etkileri eleştirel pedagojinin ve örtük programa ilişkin çalışmaların önemli isimlerinden olan Giroux (2014) tarafından “*Neoliberalizmin*

Yükseköğretimle Savaşı” olarak adlandırılmıştır. Benzer şekilde yine eleştirel pedagojinin ve örtük program çalışmalarının önemli isimlerinden olan Apple (2006) yükseköğretim sisteminin, neoliberal politikaların büyük bir önemle uygulandığı özellikle ABD ve İngiltere gibi ülkelerde ciddi şekilde zarar gördüğünü düşünmektedir. Henry Giroux¹ ve Michael Apple² gibi eğitimin politik ve ideolojik yönüne odaklanan araştırmacılar için yükseköğretimde neoliberalizm önemli bir araştırma alanı olarak ortaya çıkmıştır. Neoliberal politikaların yükseköğretimdeki etki alanlarından biri de örtük programdır. Çünkü örtük program aracılığıyla herhangi bir ideolojinin olduğu gibi neoliberal ideolojinin de yeniden-üretimi mümkündür. Örtük program aracılığıyla neoliberal ideolojik yeniden-üretim bu araştırmanın konusunu oluşturmaktadır. Bu bağlamda örtük program kavramı, teorileri ve yükseköğretim örtük programı çalışmaları aşağıda ayrıntılı bir şekilde açıklanmıştır.

Örtük Program

Örtük program kavramı köken olarak Amerika’da ortaya atılmış bir kavramdır (Arnot & Whitty, 1982). Kavramın orijinal tanımları Dreeben (1968) ve Jackson (1968) tarafından işlevsel toplumsallaşma teorisi içinde ortaya konmuştur. Örtük program kavramı Philip Jackson³’a ait olmakla birlikte, Robert Dreeben⁴ (1968) da öğrencilerin okulda öğrendiklerinin “öğretilen pedagoji (teachable pedagogy)” ile sınırlı olmadığını iddia etmiştir. O’na göre öğrenciler okul yönetimin ilkelerini veya toplumsal normları ve bunlara uygun davranmayı da öğrenirler. Okulların öğrencilere sundukları görev, yapısal düzenleme, sınırlamalar, disiplin uygulamaları ile fikirlerin genelleştirilmesi ve duyguların dâhil edilmesi gibi fırsatlar normatif değişim üretebilir (s. 44-55). Bu iki teorisyende de örtük program, eğitim programının resmi içeriğinin ve daha özelde okul ve sınıftaki sosyal ilişkilerin altında yatan yapı yoluyla gizli normların, değerlerin ve inançların aktarılması süreci olarak tanımlanmıştır. Ancak, Apple ve Taxel’in (1981) işaret ettiği üzere bu teoriler okulda öğretilen spesifik değerler ile gelişmiş toplumun “gerektirdiği” değerler arasındaki ilişkiye ilişkin herhangi bir şey söylememektedir. Baskın değerler “verili” olarak kabul edilmekte ve yapılan araştırmalar da okulların, toplumun bir aktörü olarak çocukları benzer norm, eğilim ve kurallarla toplumsallaştırdığına ilişkin eleştirel olmayan bir odak noktası kullanmaktadır (aktaran Arnot & Whitty, 1982).

¹ Henry Armand Giroux, 1943- , Amerika-Kanadalı eğitim kuramcısı, McMaster Üniversitesi öğretim üyesi.

² Michael W. Apple, 1942- , Amerikalı eğitim kuramcısı, Wisconsin-Madison Üniversitesi emekli öğretim üyesi.

³ Philip Jackson, 1928- , Amerikalı pedagoğ, Chicago Üniversitesi emekli öğretim üyesi.

⁴ Robert Dreeben, 1930- , Amerikalı sosyolog, Chicago Üniversitesi emekli öğretim üyesi.

Örtük program kavramı öğrencilerin, dersin formal olarak bir parçası olan ya da olmayan bazı öğrenmeler gerçekleştirdiği temeline dayanır. Örneğin, öğrencilerin akranlarıyla, öğretmenleriyle veya diğer yetişkinlerle nasıl iletişim kurmaları gerektiği; farklı etnik kökene ya da grupsal farklılıklara sahip olan insanları nasıl algılamaları gerektiği; ya da ne tür fikirlerin ya da davranışların kabul edilebilir ya da kabul edilemez olarak kabul edildiklerini öğrenirler (Vehacart & Sulisworo, 2017, s. 36). Sınıf yaşamında oluşturulan bu toplumsal talepler, “resmi” programın akademik talepleriyle çelişkili olabilir. Beklenildiği gibi, resmi ve örtük program birçok önemli yönden birbirine bağlıdır (Jackson, 1968, s. 34). Örtük program, resmi programda yer alan öğeleri pekiştirebilir ya da resmi programla çelişebilir. Böyle bir durumda okulun belirtilen misyonu, değerleri ve inançları ile öğrencilerin okulda gerçekten neler deneyimledikleri ve neler öğrendikleri arasında tutarsızlıklar ortaya çıkarabilir (Vehacart & Sulisworo, 2017, s. 36). Okullarda ve eğitim sürecinde olan her şeyin öğrencileri resmi programda yazılı olanlardan daha fazla etkilediği bir gerçektir (Ahola, 2000).

Kavramın ismine bakıldığında, örtük program sadece içerik, kitap, yöntem gibi programa ait özelliklere atıfta bulunuyor gibi görünmektedir. Bununla birlikte, bu kavram aynı zamanda eğitimin ilkeleri ve organizasyonunda ve okuldaki iletişim ve etkileşim modelinde ima edilenleri de ifade eder. Bu nedenle, resmi öğrenme sonucu olarak kabul edilenin ötesinde öğrenilen her şeyi açıkça içerdiğinden, örtük program olgusunu "örtük eğitim" olarak adlandırmak da mümkündür (Bergenhengouwen, 1987).

Örtük Program Teorileri

Örtük program alanyazını tarandığında, örtük programa ilişkin yapılan yorumların en genel olarak iki kategoriye ayrıldığı görülebilir. Bunlardan ilki, örtük programın da çıkış noktasını oluşturan, örtük programın öğrencilerin toplumsallaşma sürecinde işlevsel olduğu vurgusunu yapan işlevselciler, diğeri ise tam tersi pozisyonda yer alan, örtük programın ideolojilerin yeniden-üretilmesinde bir araç olarak kullanıldığını iddia eden çatışmacı yaklaşımlardır. Alanyazında farklı sınıflandırmalar olsa da, özellikle çatışmacı teorilerin kendi içinde ayrımları bulunsa da tüm örtük programa ilişkin yorumların olumlu ya da olumsuz bakış açılarına sahip olma açısından işlevsellik ya da çatışmacılık altında toplandığını söylemek mümkündür. Bu iki bakış açısı aşağıda ayrıntılı bir şekilde verilmiştir.

İşlevselci Teoriler

Geleneksel işlevselci teoriler, söz konusu okullaşma ve örtük program olduğunda “var olan toplumu mümkün kılan nedir” sorusunu merkeze almaktadır. Bu teoriler için en temel varsayım, eğitimin mevcut toplumu sürdürmede temel bir rol oynadığıdır. Kültürel aktarım, rol sosyalleştirme ve değer kazanımı gibi konulara yaklaşımını fikir birliği, uyum ve istikrar ilkeleri etrafında organize eden işlevselci yaklaşım, okullar ve daha geniş toplum arasındaki mevcut ilişkiyi eleştirmeden kabul etmektedir. Bu açıklamalarda, örtük program öncelikle sınıf içi sosyal ilişkileri yapılandıran toplumsallaşma süreçleri aracılığıyla gizil olarak aktarılan sosyal normlar ve ahlaki inançlar aracılığıyla araştırılmaktadır (Giroux, 1983, s. 48). Bu teoriye göre okullar, doğası gereği karşılıklı mutabakata dayalı olarak görülen bir toplumda yeni nesilleri geleceğe hazırlamada “çekirdek” kurumlar olarak kabul edilmiştir. Öğrenciler genel olarak eğitimlerinin pasif alıcısı olarak kabul edilirler ki bu eğitim onların vatandaş, çalışan ve ebeveyn olmaları için iyi bir şekilde hazırlanmalarını garanti eder. Toplumsal düzenin bu şekilde yapılan analizinde sınıfsal güç, toplumsal eşitsizlikler ve çatışma gerçekliği marjinalize edilir (Arnot & Whitty, 1982). Örtük program aracılığıyla egemen değerlerin ve inançların aktarılması ve yeniden-üretilmesi bu teori tarafından bilinmekte ve okullaşma sürecinin olumlu bir işlevi olarak kabul edilmektedir (Giroux, 1983, s. 48).

İşlevselci teoriler Talcott Parsons¹, Robert Dreeben ve Philip Jackson’ın çalışmalarında açık bir şekilde ortaya çıkmaktadır. Bu teorisyenler, kalabalıklar, güç, övgü ve sınıf görevlerinin homojenliği gibi yapısal süreçlerin, öğrencilerde başarı ile başa çıkmak için gerekli eğilimleri, hiyerarşik iş rollerini ve mevcut toplumda işlev görmek için gereken sabır ve disiplini nasıl yeniden-ürettiğine dair nispeten yumuşak açıklamalar sunmaktadır. Parsons ve Dreeben, okulları, öğrencilerin mevcut toplumun gerektirdiği değerleri öğrenme biçimine vurgu yaparak, işlevselci bir perspektiften görmektedir. Her iki teorisyen için de okullar, öğrencilerin aile sınırları içinde öğrenemeyecekleri değerli toplumsal normları ve becerileri öğrendikleri yerlerdir (Giroux, 1983, s. 49).

Çatışmacı Teoriler

Çatışmacı teoriler ise kendi içlerinde yeniden-üretim teorileri, radikal teoriler ya da direniş teorileri gibi odaklandıkları bakış açılarında değişiklik sergilese de genel olarak örtük programı eleştiren teoriler olarak yorumlanabilir. Apple (1979, 1980) çalışmalarında örtük program

¹ Talcott Parsons, 1902-1979, Amerikalı sosyolog.

üzerine var olan geleneksel alanyazının fazlasıyla kısıtlı bir toplumsallaşma bakış açısı ile yönlendirildiğini iddia etmektedir. Bu çalışmalar sadece okulları değil öğrencileri de okulun programsal ve sosyal çevresine gömülü olan normların ve değerlerin pasif alıcıları olarak resmetmektedir (Apple, 1980). Apple'a (1979) göre okullarda örtük program çalışmalarının en önemli problemlerinden biri bu toplumsallaşma sürecine ilişkin pasif bakış açılarıdır. Bu çalışmaları yapanlar örtük program kapsamında elde ettikleri bulguları reddetmemekte, dönüştürmemekte, bu bulgulara karşı eyleme geçmemekte, hatta çoğunlukla ne elde ettikleri konusunda çok fazla düşünmemektedir. Okullaşmanın politik ekonomisi, eğitim programının biçimi ve içeriği ile sınıftaki sosyal ilişkiler arasındaki spesifik ilişki, saf teorik düzeyde incelenememektedir. Okullaşmanın tarihsel ve durumsal analizine ihtiyaç vardır. Eğitim programının etkililiği, öğrencilerin sınıfa getirmiş olduğu farklı bilgiler, önyargılar ve direnişler gibi kullanılan pedagojik içeriğe de önemli bir şekilde bağlıdır. En kapalı eğitim programı bile ne pedagojiyi ne de öğrenci tepkilerini kesin olarak belirleyebilir (Arnot & Whitty, 1982).

Örtük programın radikal yaklaşımı, okullaşma sürecinin egemenlik ilişkilerini, sömürüyü ve sınıflar arasındaki eşitsizliği yeniden-üretme işlevini nasıl üstlendiğini araştırır. Bowles ve Gintis'in (2011) "*Kapitalist Amerika'da Okullaşma*"¹ çalışması okuldaki ve işyerindeki sosyal ilişki yapılarının arasında var olan karşılıklılikten bahseder. Bu yeni-Marksist teoride örtük program kavramı yeni bir anlam kazanmaktadır ve okulun, emek süreci ile olan ilişkisinin politik analizinde önemli hale gelmeye başlamaktadır. Bu teoriye göre okulların örtük programı, emek üretim sürecine ilişkin olarak belirli bir şekilde üstü kapalı bir hazırlanma sürecidir (Anyon, 1980). Bowles ve Gintis (2011) farklı toplumsal sınıflardan gelen öğrencilerin, farklı mesleki sınıflarda ödüllendirilen kişisel özelliklere karşılık gelecek şekilde sınıfta sergiledikleri belli davranışlara göre ödüllendirildiğini iddia eder. Örneğin, işçi sınıfından gelen öğrenciler uysallıkları için ödüllendirilirken, yönetici sınıfından gelen öğrenciler girişimcilik ve kararlılık özellikleri için ödüllendirilir. Anyon (1980) da yaptığı çalışmasında öğrencilerin toplumsal sınıflarının yeniden-üretildiğine, okullarda toplumsal sınıflara göre uygulanan öğretim programının, değerlendirme süreçlerinin, bilişsel ve davranışsal becerilerin farklılaştığını bulgulamıştır. Apple'a (1979) göre okulların, eşitsiz bir toplumun ekonomik ve kültürel yeniden-üretiminde aktör olarak rol oynadıklarını destekleme konusunda kanıt eksikliği bulunmamaktadır (Apple, 1979; Bernstein, 1976; Bourdieu & Passeron, 1990; Bowles & Gintis, 2011). İşçi sınıfı okullarında okuyan, muhtemelen ileride de işçi sınıfı mesleklerinden birine sahip olacak olan öğrenciler, var oldukları çevreyi yaratıcı bir şekilde

¹ Orijinal çalışma: Bowles, S. & Gintis, H. (1976). *Schooling in capitalist America*. London: Routledge.

dönüştürürler; bu şekilde sigara içebilirler, dersten kaçabilirler, günlük rutinlere mizah ekleyebilirler, sınıf yaşamının temposunu informal olarak kontrol edebilirler, her günü böylece sona erdirebilirler (Apple, 1979). Bu konuda yapılmış en önemli çalışmalardan biri Paul Willis'in (1977) *İşçiliği Öğrenmek*¹ çalışmasıdır. Willis bu çalışmasında, saha araştırmasını gerçekleştirdiği bölgedeki toplumsal sınıf kültürünün, öğrencilerin, okulun kültürüne ve ideolojisine ilişkin anlamlandırma, müzakere etme ve tepki verme yollarını etkilediğini tespit etmiştir.

Yükseköğretimde Örtük Program

Örtük program kavramı genellikle eğitimin ilk aşamaları ile ilişkilendirilir. Çünkü eğitimin ilk yılları, eğitim, öğretim, sosyal değişim ve toplumsallaşma açısından önemli bir dönemdir. Ancak örtük program kurumsallaşmış eğitimin her basamağında bulunmaktadır. Gelişmiş toplumlarda tüm eğitim süreci okul öncesinden yükseköğretime ve daha ilerisine uzamış durumdadır. Yükseköğretimin, dikey sosyal hareketliliği gerçekleştirmek amacıyla bir seçimden, sosyal ve ekonomik açıdan hayatta kalmak amacıyla bir zorunluluğa doğru yaşadığı değişimle birlikte yükseköğretimin yapısı da hızla değişmektedir. Örtük program, yükseköğretimdeki var olan ve değişmekte olan sosyal işlevlerin incelenmesinde değerli bir kavramsal çerçeve olarak hizmet etmektedir (Bergenhengouwen, 1987; Margolis vd., 2001, s. 4).

Üniversitedeki örtük program, bireyin eğitim alma birimlerini tamamlaması için karşılanması gereken eğitim başarılarının resmi olmayan ve örtük taleplerinin tamamı olarak tanımlanabilir. Akademisyenlerin informal talepleri kısmen bilinçli kısmen de bilinçsiz olarak yapılmaktadır. Öğrencilere bu talepleri nasıl karşılayabilecekleri açıkça öğretilmemektedir; ilk başta hiçbir fikirleri yoktur, ancak yavaş yavaş hissederek, deneme yanılma yoluyla ve sınavlarda başarısız olarak onlar hakkında bilgi edinmektedir (Bergenhengouwen, 1987). Üniversitelerde öğrencilerin eğitimleri süresince önlerine çıkan her fırsattan istifade etmelerine ilişkin bu beklenti, “yazılı olmayan” beklentiler olarak ifade edilmektedir (Allen, Quinn, Hollingworth & Rose, 2013). Birinci sınıf öğrencileri üniversiteye geldiğinde, kısa bir süre içinde nelere izin verildiğini, onlardan nelerin beklendiğini öğrenmektedir. Üniversite eğitimi almak, okullarla kıyaslandığında tamamen yeni düşünme ve eylem yolları gerektirmektedir (Ahola, 2000).

¹ Orijinal çalışma: Willis, P. (1977). *Learning to labor: How working class kids get working class jobs*. London: Routledge.

İlgili Araştırmalar

İdeolojiler uzun süredir toplumsal tüm konuların çerçevesinde çalışılmaktadır. Bazı çalışmalarda doğrudan ideolojiler tartışılrsa da bazı çalışmalarda ise ideolojik olduğu iddia edilmeden bakış açıları tartışılmıştır. Felsefi düşünürler dikkate alındığında, örneğin Polanyi (2001)¹, klasik liberalizmin kendi kendine işleyen piyasasının toplumlarla bağdaştırılamayacak sorunları olduğunu, bu nedenle de 19. yüzyıl uygarlığının çöktüğünü ifade etmiş ve çağımızın siyasal ve ekonomik kökenlerini tartışmış, Althusser (2014)² ise devletlerin, ideolojileri yaymak için aile, siyaset, eğitim gibi ideolojik aygıtlar kullandığını iddia etmiştir. Daha çağdaş düşünürlere bakıldığında Zizek (2008), çağdaş ideolojik olguları Hegelci diyalektik temelinde Lacancı kavramlarla okuyarak yeni bir yaklaşım getirmeye çalışmışken Eagleton (2015), ideoloji kavramının dönüşümünü tarihsel olarak analiz etmiş ve egemen ideolojilerin kültüre ve söyleme yerleşmesini incelemiştir. Van Dijk (2019) de multidisipliner bir yaklaşımla ideolojilerin söylemle ilişkisini ayrıntılı bir şekilde analiz etmiş, Bora (2017) ise Türkiye’de siyasi ideolojilerin oldukça geniş bir tarihsel yorumunu vermiştir. Bunların yanı sıra, ekonominin toplumsal yapılarının (Bourdieu, 2005), toplumsal sınıfların (Yates, 2018), ekonominin etiğinin ve değerlerinin (Anderson, 1995), eşitsizlik ve yeniden dağıtım ilişkisinin (Bobzien, 2019), sosyal ve kültürel açıdan piyasa kurallarının (Callon, 1998) incelenmesi gibi ideolojilerin, savunuları temelinde dolaylı olarak incelendiği çalışmalar da bulunmaktadır. Temel ideolojiler söz konusu olduğunda ise liberalizme (örn. Ardit, 2010; Kymlicka, 1989; Oğuzlu, 2014; Rawls, 2019; Reiman, 1997; Seidman, 1983; Wallerstein, 2012), muhafazakârlığa (örn. Brinkley, 1994; Huntington, 1957; Li, 2001; Mannheim, 1986; Nisbet, 1952, 2017; Sklar, 1975; Stenner, 2009) ve sosyalizme/Marksizme (örn. Althusser, 1969; Brown, 2005; Dumenil & Levy, 2009; Harvey, 2010; Jessop, 2010; Kellner, 1989; Laclau, 2015; Löwith, 2003; Veblen, 2019) ilişkin oldukça geniş alanyazınla karşılaşmak mümkündür.

Neoliberal ideoloji söz konusu olduğunda da 1980’den itibaren güncel egemen ideolojinin neoliberalizm olduğu iddia edildiğinden (W. Brown, 2003; Cahill & Konings, 2019; B. Coşkun, 2019; Dardot & Laval, 2018; Eagleton, 2015; Fleming, 2019, 2020; Foucault, 2008; Han, 2019; Harvey, 2005a; İnsel, 2015; Kazgan, 2016; Rehmann, 2013; C. Yıldırım, 2018), sosyal bilimlerde oldukça geniş bir alanyazın bulunmaktadır. Neoliberalizmin ne olduğuna ve tarihsel

¹ Orijinal çalışma: Polanyi, K. (1944). *The great transformation: The political and economic origins of our time*. New York: Farrar & Rinehart.

² Orijinal çalışma: Althusser, L. (1970). *Idéologie et appareils idéologiques d'État*. La Pensée.

sürecine ilişkin çok sayıda çalışma yapılmıştır (Cahill & Konings, 2019; Harvey, 2005a; Kazgan, 2016; Yıldırım, 2018). Foucault (2008), biyopolitikanın doğuşunu neoliberalizmle ilişkilendirmiş, Dardot ve Laval (2018) ise neoliberalizmin “dünyanın yeni aklı” olduğunu iddia etmiştir. Neoliberalizmin demokrasiye (W. Brown, 2003, 2015), öznelere (B. Coşkun, 2019; Dardot & Laval, 2018; Foucault, 2008; Han, 2019; Sennett, 2018), genel olarak toplumsal tüm unsurlara (Balkan & Savran, 2004; W. Brown, 2021; Crouch, 2014; Fleming, 2019, 2020; İnsel, 2015; Kozanoğlu, Gür & Özden, 2015) olan etkileri oldukça eleştirilmiştir. Getirilen bu eleştiri alanlarından biri de yükseköğretim olmuştur.

Yükseköğretimde Neoliberal İdeolojiye İlişkin Yapılan Araştırmalar

1980’lerden itibaren yükseköğretim sisteminin neoliberalleşmesine yönelik özellikle İngiltere ve ABD’de geniş bir alanyazın bulunmaktadır. Bu alanda yapılan kuramsal çalışmalarda, neoliberalizm ile birlikte yükseköğretimin “piyasalaşması” ve “özelleştirilmesi” (R. Brown, 2009; P. Gibbs, 2001; Levidow, 2002), üniversitelerin çoklu görevler üstlenmesi (multiversity) ile “şizofrenik” bir hal aldığı (Shore, 2010), yeni yönetimsellik söylemleri ve uygulamalarının ne kadar uygulanabilir olduğu tartışılmış (Deem, 1998), bu uygulamaların eğitimcilerin ve öğrenenlerin “yaşam dünyalarına hükmettiği” (Beckmann & Cooper, 2013; Morrissey, 2015), açık entelektüel sorgulama ve tartışmanın geleneksel kültürünün, stratejik planlama, performans göstergeleri, kalite güvence önlemleri ve denetim kültürü gibi ölçülen çıktılara yapılan vurgunun ortaya çıkmasıyla kanıtlandığı gibi, performansa yönelik kurumsal vurgu ile değiştirildiği (Olssen & Peters, 2005; Peters, 2013; Shore & Wright, 1999), dolayısıyla da yükseköğretimin metalaştığı (Miller, 2010; Naidoo, 2003) ve yükseköğretim yönetiminin şirketleştiği (A. Taylor, 2017) iddia edilmektedir. Yükseköğretimdeki öğrenim harçlarının yükselmesi ile yükseköğretimin finansmanı (Greenaway & Haynes, 2003; Marcucci & Johnstone, 2007; Ünal, 2011), ücretli-ücretsiz yükseköğretim senaryoları (Biffl & Issac, 2002), yükseköğretimin bir kamu yararı olup olmadığı (Calhoun, 2006; Marginson, 2006, 2011; J. Nixon, 2011) ya da kamu yararı ilkesini nasıl aşındırdığı (Naidoo & Williams, 2015), yükseköğretimin bir hak mı yoksa bir ayrıcalık mı olduğu fikri (McCowan, 2012), bu artırılmış öğrenim harçlarının kurumların kimliklerini (Boyd, 2011) ve öğrencilerin konumlarını nasıl değiştirdiği tartışılmıştır (Bailey, 2000; Molesworth vd., 2009; Naidoo & Jamieson, 2005; Naidoo vd., 2011; Tight, 2013). Bilgi ekonomisi kapsamında istihdam edilebilirlik kavramı tartışılmış (P. Brown, Hesketh & Williams, 2003; Tomlinson, 2012), kitleselleşmenin neoliberal ideoloji ile birleşmesi ile İngiltere yükseköğretim sisteminde toplumsal sınıfların

üniversitelerin sınıflandırılması ve öğrencilerin üniversite tercihlerinde yeniden-üretildiği iddia edilmiştir (S. J. Ball vd., 2002). Neoliberalleşmenin üniversitelerde “ahlaki kayıplara” sebep olduğu ve “ahlaki yeniden insanın” nasıl uygulanabileceği (Brady, 2012), üniversitelerdeki derin neoliberalleşmeye karşıtlık olarak eleştirel teorinin (Letizia, 2013), eleştirel pedagojinin (Canaan, 2013; Khan & Gabriel, 2018; Lawrence, 2015), eleştirel söylem analizinin (Fairclough, 1993) ya da diyalektik karşıtlığın (Cresswell, Brock & Karimova, 2013) nasıl kullanılabileceği, bir dünya üniversitesinin nasıl kurulabileceği (Masschelein & Simons, 2009) tartışılmıştır.

Yükseköğretimin neoliberalleşmesine ilişkin yapılan ampirik çalışmalar incelendiğinde ise öncelikle alanyazında da belirtildiği gibi (Muddiman, 2017) bu alanda yapılan ampirik çalışmaların sınırlı olduğu görülmektedir. Bu sınırlı çalışmalar arasında özellikle öğrencilerin müşteri konumuna geçmelerine ilişkin yapılan çalışmalar dikkat çekmektedir. Örneğin Delucchi ve Korgen (2002), yaklaşık 9000 sosyoloji öğrencisi ile yaptıkları çalışmada, çalışmaya katılan öğrencilerin %42’sinden fazlasının öğrenim ücreti ödemelerinin onlara bir dereceye kadar “hak” sağladığına inandığını, minimum çabayla yüksek notlar aradıklarını, ihtiyaç duydukları notu alamadıklarında da basitçe talep etme eğiliminde olduklarını bulmuşlardır. Bu bulguları da, yükseköğretimin tüketici odaklı bir pazar olarak faaliyet gösterdiği ve “bu dersin parasını ben ödüyorum” fikrini benimseyen bir öğrenci kültürünü karakterize ettiği şeklinde yorumlamışlardır.

Van Andel vd. (2012) ise yedi farklı fakülteden 41 öğrenci ile yaptıkları odak grup görüşme sonucunda, öğrencilerin bazı tüketim değerlerinin, eğitimleri ve gelecekleri üzerindeki güç ve kontrol duygularıyla doğrudan ilişkili olduğunu bulmuşlardır. Araştırmalarındaki katılımcıların eğitsel ve profesyonel ihtiyaçlar ile entelektüel ilgiler söz konusu olduğunda rasyonel kararlar aldıklarını tespit etmişlerdir. Öğrencilerin “müşteri” olarak kavramsallaştırılmasından yola çıkarak yaptıkları bu araştırmayı şu argümanla bitirmişlerdir: “Öğrenciler, yükseköğretimin temel müşterisidir ve yükseköğretim kurumları öğrencilere karşı hak ettikleri saygı ve adanmışlığı verecek şekilde davranmalıdır.”

White (2007), Avustralya’da yaşları 18 ile 23 arasında değişen 79 tam zamanlı lisans öğrencisi ile yaptığı çalışmada, öğrencilerin yükseköğretimin metalaşmasına ilişkin deneyimlerini araştırmıştır. Amaçlı örnekleme tekniği kullanarak çalışmaya dâhil ettiği katılımcılarla yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirmiştir. Çalışmanın sonucunda öğrencilerin artık “müşteri” olarak tanımlandığını, akademisyenlerin hizmet sağlayıcı haline geldiğini bulmuştur. Eğitimin metalaştırılması, öğrencinin “müşteri” olarak konumlandırılması ve lisans öğretiminin

marjinalleştirilmesi öğrencilerin açıklamalarında açıkça görülmüştür. Bunlar, kurumsal kültürde köklü bir değişime ve rekabet eden baskılardan kaynaklanan yükseköğretim uygulamalarındaki gerginliklere işaret etmektedir. Eğitim, öğrencilerin değil öğretmenlerin birincil sorumluluğu olduğu tüketilebilir bir meta haline gelmiştir.

Nixon vd. (2018), “öğrenci majesteleri (her majesty the student)” olarak isimlendirdikleri araştırmalarında İngiltere’de yükseköğretimin piyasalaşması tartışmalarda öne çıkan öğrenci-tüketiciyi tartışmalı ancak yeterince analiz edilmemiş bir varlık olarak ele almakta, politikada söylemsel olarak inşa edilen homo economicus egemenliğinin aksine, öğrencinin egemen tüketici olarak konumlandığı bir eğitim kültüründe, lisans öğrencisi anlatılarının psikanalitik olarak bilgilendirilmiş bir yorumunu sunmaktadır. Bu çalışmada araştırma-odaklı bir üniversitede tam zamanlı sosyal bilimler alanlarındaki lisans öğrencileriyle 22 derinlemesine görüşme gerçekleştirilmiştir. İngiltere yükseköğretimi bağlamında bir tüketici özne konumunun, egonun en üstteki aşk nesnesi olarak benimsenmesine izin veren - zaman zaman teşvik eden - yapısal mekanizmalar ve öğrencilerin eşlik eden söylemsel uygulamaları yoluyla narsisistik tatminler ve memnuniyetsizlikler olasılığını nasıl artırdığını bulgulamışlardır. Onlara göre öğrenci-tüketicinin bu nedenle, hem deneyimleri hem de yüksek eğitim kültüründeki kazanımları konusunda gerçekçi olmayan beklentiler oluşturması muhtemeldir; en azından yükseköğretimin temel değerlerini, amaçlarını ve ideallerini koruyan üniversite için gerçekçi değildir. Araştırmacılar elde ettikleri bulguları yükseköğretim bağlamında piyasa ideolojisinin, çağdaş piyasalaştırılmış yükseköğretim kurumu için çok önemli olan bazı öğrenci "memnuniyeti" ve "memnuniyetsizliğinin" altında yatan daha derin narsisistik arzuların ve saldırgan içgüdülerin ifadesini nasıl güçlendirdiğini gösterdiği şeklinde yorumlamışlardır.

Neoliberalizmin, yükseköğretim öğrencilerinin istihdam edilebilirliklerine olan etkilerine ilişkin yapılan ampirik çalışmalara bakıldığında, Allen vd.’nin (2013), beş üniversiteden 26 öğrenci ile gerçekleştirdikleri nitel araştırmalarında stajlar yoluyla “istihdam edilebilir” öğrencinin ve geleceğin “ideal” yaratıcı işçisinin nasıl önceden şekillendirildiğini, yapılandırıldığını ve deneyimlediğini incelemişlerdir. Görüşmelerden ortaya çıkan bulgulara göre öğrencilerin neoliberal özneler olarak üretildiği ve kendilerini ürettikleri söylemleri ve uygulamaları belirlemişlerdir. Stajların hem yükseköğretim hem de mezun işgücü piyasasındaki eşitsizliklerin yeniden-üretildiği ve sürdürüldüğü bir alan olarak işlev gördüğünü iddia etmişlerdir.

Tomlinson (2008), yükseköğretim öğrencilerinin, neoliberalizmin getirdiği geniş değişiklikler bağlamında işgücü piyasasındaki gelecekteki sonuçlarını şekillendirmede yükseköğretim

referanslarının rolünü anlama ve yorumlama biçimlerine odaklanmış, bu amaçla bir İngiltere üniversitesinde birçok farklı alanda eğitim alan son sınıftaki 53 lisans öğrencisiyle nitel bir araştırma yürütmüştür. Elde ettiği bulgular öğrencilerin akademik niteliklerinin, sıkışık ve rekabetçi bir mezun işgücü piyasası olarak algılanan istihdam çıktılarını şekillendirmede azalan bir role sahip olduğunu algıladıklarını göstermektedir. Akademik yeterlikler hala istihdam edilebilirliklerinin önemli bir boyutu olarak görülse de, öğrenciler diplomanın yeterli olmayacağını, işgücü piyasasında avantaj elde etmek için onlara değer katma ihtiyacını giderek daha fazla görmektedir.

Neoliberalizmin kitleselleşme açısından etkilerinin çalışıldığı araştırmalara bakıldığında Brooks ve Everett (2009) tarafından yirmili yaşlarının ortasındaki, farklı 'piyasa konumlarını' yansıtmak üzere seçilmiş altı farklı yükseköğretim kurumundan mezun olanlarla yapılan 90 yaşam öyküsü çalışmasında, İngiltere'deki yükseköğretim sisteminin kitleselleşmesinin mezunların deneyimlerinde meydana getirdiği değişiklikleri ve yaşam boyu öğrenmeye yönelik tutumları üzerindeki etkisini incelemiştir. Eğitim bilgileri ve istihdam arasındaki ilişki hakkındaki anlayışlarının, daha fazla öğrenme konusundaki kararlarını bilgilendirmede önemli bir rol oynadığını da bulmuşlardır. Katılımcıların nispeten azının, diplomanın, rekabetçi bir mezun işgücü piyasasında bir 'temel minimum'dan daha fazlasını sunduğuna inandığını tespit etmişlerdir. Profesyonel istihdama giden bir yol sağlayan diploma konusundaki yaygın karamsarlığın yanı sıra, akademik enflasyonunun kaçınılmazlığının ve mezuniyet sonrası telafi etme, uzmanlaşma ve (büyük ölçüde bireysel ve rekabetçi bir şekilde) "avantaj kazanma" gerekliliği gibi görünen bir kabul olduğunu, bu nedenle de çalışmaya katılanların büyük bir çoğunluğu için "istihdam edilebilirliğin" daha fazla öğrenmenin temel itici gücü olduğunu iddia etmişlerdir.

Lehmann (2012), lisans öğrencilerinin sosyal sınıf ve ekstra akademik katılımları arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla Kanada'daki bir araştırma üniversitesinde 75 öğrenci ile dört yıllık boylamsal bir araştırma yapmıştır. Elde ettiği sonuçlara göre işçi sınıfı öğrencilerinin görece mali kaynak ve sosyal ağ eksikliği, ekstra akademik deneyimlerinin gelişmesinin önüne engel olarak çıkmakta ve bu durum da bazıları için eğitim ve kariyer planlarının değişmesine yol açmaktadır. Yükseköğretimin kitleselleşmesinin her birey için yararlı olduğunu öne süren insan sermayesi teorisyenlerinin iddialarının aksine, eşitsizliklerin sadece akademik enflasyonla değil, aynı zamanda ekstra akademik deneyimlerin enflasyonu tarafından da sürdürüldüğünü savunmuştur. Lisans dereceleri daha yaygın hale geldikçe, istihdama erişim ve ileri eğitim

fırsatlarının ekstra akademik ve “zenginleştirici” eğitim deneyimlerine giderek daha fazla bağımlı hale geldiğini iddia etmiştir.

Alanyazında neoliberal yükseköğretimin öğrencilerin bireycileşmesine yol açtığını iddia eden çalışmalar da bulunmaktadır. Örneğin Leathwood (2006), “bağımsız öğrenen” söyleminin eleştirel bir değerlendirmesini sunmak için İngiltere’deki bir üniversiteden 132 lisans öğrencisiyle yaptığı boylamsal araştırmasında, öğrencilerin hem lisans eğitimlerinin ilk yıllarında hem de lisans derslerinin sonraki yıllarındaki bağımsızlık algılarını incelemiştir. Bağımsız öğrenen söyleminin, bu öğrencilerin çoğunun üniversiteye gelmeden önce karşılaştığı bir şey olduğunu, pek çoğunun üniversitede, temel eğitimde olduklarından daha bağımsız olmaları gerektiğini düşündüklerini bulmuştur. Kadın katılımcılarının çoğu için bağımsızlığın yalnız olmakla, öğretim elemanlarından yardım ve destek alamamakla ilişkilendirildiğini, kadın katılımcıların çoğu ve bazı erkek katılımcılar için de öğretim kadrosuyla temas ve destek eksikliğinin büyük bir sorun olarak görüldüğünü ve bağımsız öğrenmeye eşlik ettiği görülen yalnızlık duygusunun hissedildiğini tespit etmiştir. Bağımsızlığın genellikle gerekli veya arzu edilir olarak görülse de, yardım ve destek ihtiyacının bununla çelişmediğini ve bazen bir hak olarak dile getirildiğini gözlemlemiş ve zaman zaman “tüketici olarak öğrenci” söylemlerinin ortaya çıktığını bulgulamıştır.

Yükseköğretimin neoliberalleşmesine yönelik, örnekleri de sunulduğu şekliyle oldukça geniş bir alanyazın bulunmasına rağmen, yukarıda görüldüğü üzere bu konuda yapılmış ampirik çalışmalar oldukça azdır. Bu açıdan bu araştırmanın, yükseköğretimde neoliberal ideolojiye ilişkin yapılmış nadir uzun süreli alan araştırması olması nedeniyle alanyazında önemli bir yer tutacağı düşünülmektedir. Aşağıda açıklandığı üzere benzer bir boşluk yükseköğretimde örtük program araştırmalarında da yer almaktadır.

Yükseköğretimde Örtük Programa İlişkin Yapılmış Çalışmalar

Alanyazında yer alan yükseköğretimde örtük program çalışmaları incelendiğinde kuramsal olarak yayınlanmış araştırmalara rastlansa da (Margolis vd., 2001; Soldatenko, 2001; Yüksel, 2002), ampirik olarak özellikle tıp eğitiminde örtük program çalışmalarına ağırlık verildiği görülmektedir (Aultman, 2005; Barzegar vd., 2018; H. S. Becker vd., 1992; Bennett vd., 2004; Bradley vd., 2011; Browning vd., 2007; Case, 2014; Cheng & Yang, 2015; Cribb & Bignold, 1999; Gaufberg vd., 2010; Hafferty, 1998; McCammon & Brody, 2012; Michalec, 2011; Paul vd., 2014; Wear & Skillicorn, 2009; J. White vd., 2012; Witman, 2014). Bunun dışında ise

alanyazında da belirtildiği üzere (Aras-Kaya, 2018; Öztürk & Taşpınar, 2021; Yüksel, 2007), yükseköğretimde ampirik olarak gerçekleştirilen örtük program çalışmalarının oldukça sınırlı olduğu, örtük program çalışmalarının temel eğitim düzeyine yoğunlaştığı söylenebilir. Ancak bu çalışma sadece yükseköğretime odaklandığından, sadece alanyazında yer alan yükseköğretimde örtük program çalışmalarına yer verilmiştir.

Yükseköğretimde örtük programı araştıran ilk araştırmacılardan olan Bergenhenegouwen (1987), Hollanda'da yürüttüğü iki proje çalışmasında, öğrencilerin deneyimledikleri bir örtük programın varlığını tespit etmiştir. Öğrenciler arasında sadece diploma (değişim değeri) için değil, aynı zamanda üniversite eğitimi almayı kişisel yaşamlarında daha pratik hale getirmek ve kendi günlük deneyimleriyle (pratik değer) bir bağlantı bulmak için eğilimin var olduğunu tespit etmiştir. Bunu da dört farklı eğitim alma tutumu ile ilişkilendirmişlerdir. (1) Kendi öğrenme amaçlarının ana hatlarıyla üniversite eğitim amaçlarıyla örtüştüğü teori odaklı veya akademik çalışma tutumu; (2) Eğitimlerinin öncelikle bir meslek için eğitim anlamına geldiği, mesleki bakış açılarını geliştirmek için diploma almayı amaçladıkları, değişim değerinin merkezi olduğu meslek odaklı veya pragmatik çalışma tutumu; (3) Üniversite eğitiminin değişim değeri ile pratik değeri arasında çok az fark olduğu, onlara göre üniversite eğitiminin, eğitimi başarıyla bitirmek için takip etmeleri gereken bir program ve yerine getirmeleri gereken talepler anlamına geldiği, bakış açılarının üniversiteden ve üniversite eğitiminin içerdiği yükümlülüklerden daha uzağa ulaşmadığı müfredat odaklı veya okulvari çalışma tutumu; (4) Öğrenci için önemli olanın bir gelişim aşaması olarak üniversite eğitime yönelim olduğu, eğitimin pratik değerini değişim değerine tercih ettikleri, eğitim alma motivasyonlarının öncelikle, öğrencinin yaşadığı (toplumsal) sorunların çözümüne izin verip vermediği sorusuna bağlı olduğu, eğitime somut, kişisel bir anlam vermek için üniversite eğitimi ile kişisel deneyimi bütünleştirme çabası olduğu uygulamaya yönelik veya deneyim bütünleştirici çalışma tutumu.

Ahola (2000) ise Finlandiya'da yükseköğretim örtük programını incelemiş, öğrencilerin üniversitede gerçekte ne öğrendiklerini tespit etmeye çalışmıştır. Çalışmasında sosyoloji öğrencilerinin %46'sının üniversitede okumak hakkında hiçbir fikri olmadığını tespit etmiştir. Ayrıca öğrencilerin öğrenmeyi öğrenme, mesleğini öğrenme, uzmanlığı öğrenme ve üniversite oyununu öğrenme olmak üzere dört boyutta örtük program edindiklerini tespit etmiştir. Elde ettiği bulgulara göre üniversitenin ilk yıllarında Humboldt tipi yükseköğretim ideali çökmekte, öğrenciler sadece bölümün onlardan ne istediğini ve sınavda da onları öğrendiklerine ikna etmeyi öğrenmektedir. Kitleselleşen yükseköğretimin üniversitelerin okullaşmasına yol

açtığını, bunun da pasif çalışma ve rutin öğretim gibi aslında istenmeyen sonuçları doğurduğunu iddia etmiştir.

Barfels ve Delucchi (2000, 2003), ABD’de bir liberal sanatlar kolejinde, yükseköğretim kurumlarının kendi içindeki eşitsizliği yeniden-üretim sürecini ortaya çıkarmak için örtük program araştırması yapmıştır. Toplumsal yeniden-üretim teorisini kullanarak yürüttükleri iki etnografik çalışma ile üç tür akademik programı incelemiş, yükseköğretimde günlük faaliyetlerin teori ve pratiğine etki eden bir örtük program olduğunu ve sembolik sermayenin yeniden-üretilmesi yoluyla öğrencilerin liberal sanatlar kolejinde eğitim aldıkları program ile gelecekteki mesleki durumları arasında ilişki tespit etmişlerdir.

Aras-Kaya (2018), bir devlet üniversitesinde, farklı fakülte ve enstitülerde ön lisans, lisans ve lisansüstü eğitim alan 20 öğrenci ile yaptığı derinlemesine görüşme aracılığıyla bir örtük program araştırması gerçekleştirmiştir. Elde ettiği bulgulara göre öğrenciler, örtük program kavramı ile karşılaşmamış olmasına rağmen, üniversitede aktarılan değer ve tutumların farkındadır. Onlara göre ders içerikleri akademisyenler tarafından belirlenmekte, öğrenciler de akademisyenlerin değer, tutum ve inançlarına göre hareket etmektedir. Üniversitede korku ve şiddet kültürünün yeniden-üretildiği bir örtük program saptanmıştır.

Sezen (2011) de bir devlet üniversitesinin Yabancı Diller Hazırlık Okulu’nda örtük programın varlığını araştırmış, bu amaçla, sekiz öğrenci, dört öğretim görevlisi ve iki yönetici ile görüşmeler gerçekleştirmiştir. Araştırma sonucunda kurumda bir örtük program olduğunu, bu örtük programın öğrencilere başarılı olmak açısından mesajlar verdiğini saptamış ve bu örtük programın da öğrenci başarısına yüksek oranda etki ettiğini bulgulamıştır.

Boztaş (2015) ise bir polis meslek yüksekokulunun örtük programını, nicel ve nitel veriler toplayarak bir durum çalışması ile ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Bu kapsamda öğretim görevlilerinin kurala değil, ilişkiye dayanan bir kültür oluşturduklarını, insana ve topluma önem, saygı, sevgi, doğruluk ve dürüstlük değerlerini aktardıklarını tespit etmiştir. Ayrıca öğrencilere değerli ve özel bir alan seçtiklerine ilişkin değerler aşılandığını ve öğrencilerin de okul kültürünü benimsediklerini bulgulamıştır.

Nami vd. (2014) de, Eğitim Psikolojisi dersini alan 97 üniversite öğrencisi ile gerçekleştirdikleri ilişkisel tarama çalışmasında örtük program anketi ile örtük programı analiz etmeyi amaçlamıştır. Elde ettikleri sonuçlara göre öğrenci-öğretim elemanı ilişkisinin, üniversitenin organizasyon yapısının, üniversite ve sosyal iklimin öğrencilerin akademik başarısı arasında

olumlu bir ilişkisi olduğunu ancak sınıfların fiziksel yapılarının akademik başarı ile anlamlı bir ilişkisinin olmadığını tespit etmişlerdir.

Barrett, Solomon, Singer, Portelli ve Mujuwamariya (2009) ise Kanada'daki bir öğretmen eğitimi programının örtük programını öğretmen eğitimcilerinin görüşleri doğrultusunda incelemişler, öğretmen eğitiminin dönüştürücü entelektüel yetiştirme idealinden uzak olduğunu, örtük programın uygunluk ve asimilasyon içererek yeni öğretmenlerin eleştirel ve demokratik bir duruş sergilemelerine yardımcı olmayacak şekilde yapılandığını tespit etmişlerdir.

Yüksel (2007), Eğitim Fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik meslek bilgisi derslerine yönelik düşüncelerinde örtük programın etkisi olup olmadığını incelemeyi amaçlamıştır. Bir durum çalışması ile desenlediği araştırmasında Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü'nden 12 öğrencinin yarı-yapılandırılmış görüşme formu ile görüşlerini almıştır. Elde ettiği sonuçlara göre, öğrenciler, öğretmenlik mesleğinin önemli olduğunu kabul etmektedir, ancak bölümün örtük programı öğrencileri öğretmenlik mesleğinden uzaklaştırmaktadır. Çünkü öğrencilerin, öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin gereksiz olduğuna dair önyargısı bulunmakta, bu nedenle de öğrenciler bu derslerde direnç sergilemektedir. Ayrıca alan dersleri ile öğretmenlik meslek bilgisi dersleri arasındaki kopukluk da bu açıdan örtük program kapsamında öğrencileri olumsuz etkilemektedir.

N. Coşkun (2016), Eğitim Fakültesi'nde yaptığı öğretmenlik meslek etiğinin kazanımı sürecinde örtük programa ilişkin araştırmasında, 8 öğretim elemanı ve 54 son sınıf öğrencisi ile bireysel ve odak grup görüşmeler gerçekleştirmiştir. Araştırmasının sonucunda, öğrenciler, öğretmenlik meslek etiği değerlerini, “saygı, eşitlik, adalet, tarafsızlık, sevgi, sürekli gelişme, sorumluluk ve güven” olarak, öğretim elemanları ise “adalet, eşitlik, saygı, sorumluluk, mesleki bakımdan yeterli olma, empati, tarafsızlık, güven, sürekli gelişme, sevgi ve yolsuzluk yapmama” olarak belirtmişlerdir. Sonuç olarak, araştırmacı, eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik meslek etiğine ilişkin değerleri kazanma sürecinde örtük program etkisinin varlığını ortaya koymuştur.

O. Demir ve Duruhan (2015) ise Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık programının örtük programını 18 3. sınıf öğrencilerinin görüşleri ve yapılandırılmış gözlemler yoluyla incelemiştir. Var olan örtük programın, etkileşimi engelleyici olduğunu, öğretim elemanının beklentilerinin var olduğunu, öğrencileri pasifleştirdiğini, bazı öğrencilerde önemsenmeme ve güvensizlik duygularına yol açtığını tespit etmiştir.

Gürbüz (2017) de, uluslararası ilişkiler lisans eğitimini eleştirel pedagojik bir bakış açısıyla incelemiş, istikrarsız anlamlara sahip kavramların bir sosyal kontrol mekanizması olarak oryantalist bir söylemin aşılmasını sağladığını, eleştirel düşünceyi engellediğini, ontolojik açıdan tekçi bir algının sorgulanmadan kabul edildiğini bulgulamıştır.

Blasco (2012) ise işletme okullarında yaptığı örtük program çalışmasında, sorumlu yönetim eğitiminin yaygınlaştırılması ile sadece resmi programın amaç ve içeriğini değiştirmekle kalmayıp aynı zamanda öğrencilerin ahlaki öğrenme ve sosyalleşme süreçlerinden geçtiği çeşitli mesaj alanlarını içeren çok düzeyli öğretim ortamları vasıtasıyla sosyal sorumluluk duygusu aşılanabileceğini iddia etmiştir.

Benzer şekilde Borges, Ferreira, Borges de Oliveira, Macini ve Caldana (2017) tarafından yapılan çalışmada Brezilya'daki bir üniversitenin işletme, muhasebe ve ekonomi derslerinin programlarında yer almayan ancak öğrenciler tarafından, bir öğrenci organizasyonuna katılarak öğrenilebilecek informal ve gizil taleplerin belirlenmesi amaçlanmıştır. 106 lisans öğrencisine açık uçlu soruların yer aldığı anket uygulanarak, öğrencilerin informal öğrenmeleri anlaşılmasına çalışılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre öğrenciler resmi program tarafından karşılanmayan sosyal sorumluluk, sosyal etki, sürdürülebilirlik ve toplum bilinci gibi talepleri karşılamak için öğrenci organizasyonlarında kendi öğrenme içeriklerini oluşturmaktadır.

Girayhan (2019), üniversite yerleşkelerinin fiziksel ortamları ile örtük program ve kalite arasındaki ilişkiyi değerlendirmeyi amaçlamış, karma yöntemle gerçekleştirdiği araştırmasında 247 öğrenci görüşlerini incelemiştir. Öğrenci görüşlerinden, öğrencilerin fiziksel ortamları kaliteli ya da kalitesiz olarak algılamalarının, onlara kendilerini değerli, önemli ya da değersiz, önemsiz hissettirme açısından örtük mesaj verdiğini bulgulamıştır.

Son olarak Tor (2015), yükseköğretimde fiziksel ortamın örtük programını incelemiştir. Bu amaçla bir kuram geliştirme çalışması gerçekleştirmiş, 93 üniversite öğrencisi ile dolaşarak görüşme ve fotoğrafla tanımlama yöntemlerini kullanmıştır. Araştırmasının sonucunda fiziksel ortamın öğrencilerin sosyalleşmelerine ve duygularına olan etkileri ile üniversiteyi sembolize etme şeklinin değiştiğini bulgulamıştır.

Yukarıda verilen alanyazın örnekleri dışında, yükseköğretimde örtük program inceleyen, ancak lisansüstü eğitim ya da akademik birimler gibi bu araştırmanın kapsamı dışında kalan birkaç araştırma daha bulunmaktadır (Elliot, Baumfield, Reid & Makara, 2016; Margolis & Romero, 1998; Orón-Semper & Blasco, 2018; Winter & Cotton, 2012). Görüldüğü üzere yükseköğretimde örtük programın da ampirik olarak az çalışılmış olduğunu, doğrudan

neoliberal ideolojiye vurgu yapan örtük program çalışmasına ise alanyazında rastlanmadığını söylemek mümkündür. Bu araştırma yükseköğretim örtük program alanyazınında yer alan bu boşluğa da katkı sağlaması açısından önemlidir.

Kültürlerarası Araştırmalar

Söz konusu kültürlerarası çalışmalar olduğunda da, neoliberal ideoloji ile ilişkilendirilebilecek oldukça az sayıda çalışma bulunmaktadır. Örneğin, Budd (2017b) Alman ve İngiliz üniversitelerinden 13 lisans öğrencisiyle yaptığı çalışmada öğrencilerin, üniversitelerin “ethos”unu nasıl yorumlayabileceklerini ve bunun sonucunda neoliberalizm ile ilişkisini nasıl değerlendirebileceklerini araştırmıştır. Öğrencilerden "eski" ve "yeni" değerlere ve sosyal ilerlemeye, kişisel gelişime ve çalışmaya yönelik İngiliz ve Alman grupları içinde ve arasında büyük ölçüde oybirliği ile Humboldt sonrası bir yüksek öğrenim vizyonu elde etmiş, ancak aynı zamanda aralarında öğrenim ücretleri ve mezunların işgücü piyasası konumları konusunda büyük ölçüde farklılıklar tespit etmiştir. Her iki grubun da araştırmalarda finansal bir yönelimi reddedip üniversiteleri esas olarak toplumsal ilerlemeye yönelik olarak değerlendirdiğini, ancak İngiliz grubun ayrıca eğitimlerinin kişisel yatırımlar olduğunu ve üniversitelerin kâr elde etmesi gerektiğini içselleştirdiğini bulgulamıştır.

Budd (2017c), Alman ve İngiliz üniversitelerinden 13 lisans öğrencisiyle yaptığı bir diğer çalışmada, yükseköğretim politikalarında piyasa koşullarının yayılmasının bir şekilde zıt olduğu iki ülke olan Almanya ve İngiltere'deki lisans öğrencilerinin üniversiteye yönelik yönelimlerini keşfetmeyi amaçlamıştır. Bazı İngiliz öğrencilerin Alman akranlarından çok daha fazla istihdam odaklı olduğunu, ayrıca, akademik olmayan faaliyetlerine nüfuz eden aciliyet duygusu, yoğun iş rekabetiyle bağlantılı korkulardan kaynaklandığını tespit etmiştir. İnsan sermayesi teorisi tarafından desteklenen İngiltere hükümet politikasının, öğrenci sayılarını işgücü piyasasının doygunluk noktasına kadar ve hatta ötesine götürmesi nedeniyle üniversitelerinin diploma sonrası istihdam oranlarının, sıralamalarda ve üniversite web sitelerinde artan görünürlüğünden öğrencilerin cesaret aldıklarını, ancak öğrencilerde mümkün olan her fırsatta bireysel pazarlanabilirliklerini optimize etme konusunda da nasıl bir endişe uyandırabileceğini gözlemlemiştir. Elde ettiği bulgulara göre İngiliz öğrencilerin çoğunun, mezun işgücü piyasasının oldukça rekabetçi olduğunu hissettiklerini, İngiltere'de harç ödeyen öğrencilerin kendilerini, eğitimlerinden sorumlu tuttuğunu belirlemiştir. İngiliz öğrencilerin bazı yönlerden Alman öğrencilerden daha araçsal oldukları ve üniversiteyi daha aktif olarak

anladıkları gözlemini, bu iki ülkenin üniversite sektörlerinde ücretler ve sıralamalar konusunda daha belirgin bazı farklılıklara atfetmiştir.

Muddiman (2017) ise İngiltere ve Singapur üniversitelerindeki işletme ve sosyoloji bölümünde son sınıfta okuyan 30 üniversite öğrencisinin üniversite deneyimleri, öğrenme yaklaşımları, siyasi ve toplumsal konulara ilişkin görüşleri, mezuniyet sonrası planları ve kişisel isteklerini karşılaştırmıştır. Araştırma sonucunda ulusal bağlamdan bağımsız olarak işletme okuyan öğrencilerin öğrenmeye yönelik pasif, araçsallaştırılmış ya da Fromm'un kavramı olan "sahip olma" yönelimlerinin birçok unsurunu sergiledikleri, sosyoloji okuyan öğrencilerin ise daha aktif ve daha az araçsal "var olma" öğrenme tarzlarının açık işaretleri görülmüştür.

Tek bir ülkede, yükseköğretimde farklı bölümlerde okuyan öğrencilerin bazı özelliklerine ilişkin yapılan, dolaylı olarak bölüm kültürünü inceleyen araştırmalar da bulunmaktadır. Bu araştırmalar arasında neoliberal ideoloji ile ilişkilendirilebilecek bazı araştırmalar şu şekildedir:

Espin, Correa ve Ruiz-Villaverde'nin (2022) İspanya'da, işletme, ekonomi, tıp, inşaat mühendisliği, antropoloji, hukuk ve psikoloji alanlarındaki 600 öğrenci ile yaptıkları tarama araştırmasında ekonomi eğitiminin, işletme ve ekonomi öğrencilerinin psikolojilerini şekillendirdiğini, öğrencileri, insanların öncelikle kendi çıkarları tarafından yönlendirildiğini düşünmeye teşvik ettiğini bulgulamışlardır.

Yine ekonomistlerin düşünce yapısı açısından farklı olup olmadığını araştırmayı amaçlayan Carter ve Irons (1991), iktisat öğrencilerinin ekonominin rasyonel/özçakar modelinin tahminlerine daha uygun davranıp davranmadığını test etmek üzere ultimatòm pazarlığı deneyi uygulamışlardır. Bu amaçla, iktisat dışında anadal yapan ve iktisat dersine kayıt olmayan birinci sınıftan; anadal olarak iktisat okuyan ve makroekonomi dersi almış birinci sınıftan; iktisat dışında anadal yapmış ve hiç iktisat dersi almamış son sınıftan; iktisat anadalı yapan ve eğitimini tamamlamak üzere olan son sınıftan 92 öğrenci ile gerçekleştirdikleri çalışmada, iktisat öğrencilerinin rasyonalite ile bağlantılı düşünce süreci türünde daha etkili olduklarını tespit etmişlerdir.

Ifcher ve Zarghamee (2018) tarafından yapılan araştırmada da kısa süreli ekonomi derslerinin bencillik üzerindeki etkisi incelenmiştir. 276 lisans öğrencisinin katıldığı deneysel araştırmada, rastgele atanan kısa süreli ekonomi derslerinin, öğrencilerin ultimatòm oyunu, diktatör oyunu, mahkumun ikilemi ve kamu malları oyunundaki davranışlarını etkilediğini, öğrencilerin geleneksel ekonomik rasyonaliteye doğru yöneldiklerini bulgulamışlardır. Elde ettikleri

bulguları, sıradan neoklasik iktisat varsayımlarına kısa süreli maruz kalmanın bile, davranışı ölçülebilir bir şekilde kişisel çıkara doğru hareket ettirdiğini gösterdiği şeklinde yorumlamışlardır.

Gerlach (2017) da araştırmasında ekonomi öğrencilerinin daha bencil davranışlar sergileyip sergilemediklerini tespit etmeyi amaçlamış, bu amaçla İngiltere’de bir üniversitede, ekonomi, sanat ve fen bilimleri alanlarından 165 katılımcı ile “üçüncü taraf ceza oyunu”nu kullandığı bir araştırma gerçekleştirmiştir. Elde ettiği verilerin sonucunda ekonomi öğrencilerinin bu oyunda diğer öğrencilere göre daha bencil davrandıklarını, dağıtım kararları verirken adaletle daha az ilgilendiklerini ya da başka insanların dağıtımına ilişkin daha şüpheli olduklarını, ortak bir adalet normuna uyma konusunda daha az istekli olduklarını bulgulamıştır.

Bu araştırmaların yanı sıra örtük programa ilişkin tüm alanyazında, sadece bir kültürlerarası örtük program çalışmasına rastlanmıştır. Yükseköğretim odaklı olmamasına rağmen kültürlerarası tek bir örtük program çalışması olduğundan bu çalışmaya burada yer verilmiştir. Vehacart ve Suliswono (2017) Tayland ve Endonezya’da yer alan ilkokulların örtük programlarını karşılaştırmak üzere bir araştırma yürütmüştür. Bu amaçla her iki ülkeden üçer ilkokul seçerek, öğretmenlerin takım çalışması, sınıf geçme, öğrencilerin gruplandırılması, resmi programın odak noktası, okul kültürü ve öğrencilerin duyuşsal kazanımları boyutları altında gözlem ve görüşme tekniklerini uygulayarak veri toplamışlardır. Bu boyutlar altında elde ettikleri verileri her iki ülke için karşılaştırmış ve her iki ülkedeki altı okuldan her birinin örtük programında kendine özgü pozitif ve negatif uygulamalar bulmuşlardır. Her boyutu ülkelerin temel eğitim politikalarını ve uygulamalarını dikkate alarak tartışmışlardır.

Sonuç

Görüldüğü üzere yükseköğretimde neoliberal ideoloji konusunda özellikle İngiltere’de oldukça geniş bir alanyazın bulunmasına rağmen, bu çalışmaların büyük çoğunluğu kuramsal çalışmalardır. Alanyazında da belirtildiği üzere (Muddiman, 2017) öğrencilerin ya da akademisyenlerin katılımları ile gerçekleştirilen ampirik çalışma oldukça az sayıdadır. Türkiye’de de benzer durum dikkat çekmekte, yükseköğretimde neoliberal ideoloji ile ilgili hem kuramsal hem de ampirik çalışmaların oldukça az olduğu görülmektedir.

Örtük program çalışmalarına bakıldığında ise yine benzer şekilde özellikle yurt dışı alanyazınında oldukça çok sayıda kuramsal çalışma olduğu, ancak söz konusu yükseköğretimde

örtük program olduğunda yurt dışında da Türkiye’de de oldukça az sayıda çalışma olduğunu söylemek mümkündür.

Son olarak yükseköğretim bölümlerindeki eğitim süreçlerinin ve bölüm kültürüne yönelik çalışmaların da özellikle Türkiye’de yine oldukça az olduğu söylenebilir. Bu sınırlılık alanyazında da dile getirilmiş, örneğin Zabun’un (2013b) çalışmasında, değişik öğretim düzeylerinde sorunları araştırma konusu edinen sınırlı sayıda çalışma dışında sosyoloji öğretimi ile ilgili bir alanyazının yokluğu eleştirilmiştir. Bu sınırlılık yükseköğretim düzeyinde de kendini göstermektedir.

Bu nedenle, yükseköğretimde neoliberal ideolojinin örtük programda nasıl ortaya çıktığının, kültürlerarası olarak hem aynı ülkede sosyal bilimler bölümleri arasında hem de iki ülkede nasıl farklılaştığının incelendiği bu araştırmanın, alanyazına oldukça özgün bir katkı sağlayacağı düşünülmektedir.



BÖLÜM 3

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın yürütülmesinde kullanılan araştırma modeline, desenine, araştırmanın katılımcılarına ilişkin özet bilgilere, veri toplama araçlarına, verilerin analizi ve sunumuna, araştırmacının rolüne, inandırıcılık, tutarlılık ve kalite kanıtlarına ve etik konulara yer verilmiştir.

Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada iki farklı ülkenin yükseköğretim örtük programları aracılığıyla aktarılan neoliberal ideolojiyi ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Gizil mesajlar olarak kısaca tanımlanabilecek olan örtük program, somut bir program olmamakla birlikte varlığı etkili biçimde hissedilen bir programdır. Dolayısıyla varlığının belki de onu etkileyen ya da ondan etkilenen özneler tarafından bile bilinmediği bir programı ortaya çıkarmak için çoğunlukla öznelerin öz-bildirimine dayalı olan nicel yöntemlerin kullanılması mümkün görünmemektedir. Nitekim alanyazında da örtük program çalışmaları için en uygun yöntemin nitel yöntem olduğu ifade edilmektedir (Cotton, Winter & Bailey, 2013; Vallance, 1980). Ayrıca alanyazın incelendiğinde örtük program çalışmalarının çoğunlukla nitel araştırma yöntemleri ile yürütüldüğünü söylemek mümkündür (bkz. Acar, 2012; Addai-Mununkum, 2017; Anyon, 1980; Barfels & Delucchi, 2000; Barrett vd., 2009; Booher-Jennings, 2008; Cushion & Jones, 2014; Deutscher, 1979; Dutton & Ough-Sellheim, 2014; Elliot vd., 2016; Gaufberg vd., 2010; Hemmings, 2000; LeCompte, 1978; Mutekwe, Maphosa, Machingambi, Ndofirepi & Wadesango, 2013; Omokhodion, 1989; Vallance, 1974). Söz konusu örtük programın, nitel yöntemlerle, ortaya çıkması beklenen doğal ortamında araştırılması, müdahale edilmeden

gözlemlenmesi örtük programa ilişkin ulaşılabacak sonuçların daha gerçekçi olmasını sağlamaktadır. Ayrıca örtük programı etkileyen ya da örtük programdan etkilenen öznelere örtük program konusunda önceden bir farkındalık sahibi olmasına da gerek yoktur. Bu nedenlerle bu çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırmaya ilişkin en kapsamlı ve anlamlı tanım Denzin ve Lincoln (2018) tarafından yapılmıştır. Nitel araştırma, araştırmacıyı dünyanın içine konumlandıran bir aktivitedir. Nitel araştırma, dünyayı görünür kılan bir dizi yorumlayıcı materyal uygulamalarından oluşur. Bu uygulamalar dünyayı dönüştürür; dünyayı alan notları, görüşmeler, sohbetler, fotoğraflar, kayıtlar ve kişisel notlarla bir dizi temsile çevirir. Nitel araştırma dünyaya karşı doğal ve yorumlayıcı bir yaklaşım içerir. Bu da nitel araştırmacıların şeyleri kendi doğal alanlarında çalıştığı, fenomenleri insanların onlara yüklediği anlamlara dayanarak yorumlamaya ve anlam vermeye çalışması anlamına gelir (s. 43).

Araştırmanın Deseni

Örtük programı anlamak isteyen araştırmacılar okul veya üniversitenin yaşanmış kültürünü incelemeli ve bunun daha geniş toplum yapısıyla ilişkisini analiz etmelidir (Bain, 1985). Bu nedenle bu çalışmada nitel araştırma desenlerinden etnografik araştırma kullanılmıştır. Etnografi kavramının etimolojik kökenine bakıldığında, *ethnos* kelimesi ırk, insanlar veya kültürel grup, *graphia* ise belirli bir alanı belirli bir yöntemle yazmak ya da sunmak, dolayısıyla da etnografi *bir kültürel grubu tanımlamak* anlamına gelmektedir (Glesne, 2011, s. 23; LeCompte & Preissle, 1993, s. 1; Silverman, 2018, s. 317). Kültür; insanların ya da insan gruplarının değer, duygu ve davranışlarını yönlendiren psikolojik yapılardan oluşur ve etnografik araştırmaların amacı da bu yapıları ortaya koymaktır (Geertz, 2010, s. 26).

Etnografi, kökenlerinin, özellikle 19. yüzyılın sonlarında ve 20. yüzyılların başlarında kültürel teorisyenlerinin özellikle sömürge bölgelerinde yer alan Batı-Avrupalı-olmayan kültürleri öğrenme arzularıyla şekillenen antropolojide yer aldığı bir araştırma desendir ve nitel araştırmanın en eski geleneğidir (Glesne, 2011, s. 24; LeCompte & Preissle, 1993, s. 4; Patton, 2018, s. 81). Erken klasik antropoloji döneminin en önemli bilim insanları olan Margaret Mead¹, Bronislaw Malinowski² ve Alfred Radcliffe-Brown³ 20. yüzyılın başlarında

¹ Margaret Mead, 1901-1978, Amerikan kültürel antropolog.

² Bronislaw Kasper Malinowski, 1884-1942, Polonyalı antropolog.

³ Alfred Reginald Radcliffe-Brown, 1881-1955, İngiliz sosyal antropolog.

gerçekleştirdikleri antropolojik çalışmalarına etnografi ismi vermişlerdir (Creswell, 2016, s. 90; Glesne, 2011, s. 25).

Geniş bir kavramsal çerçeveye sahip olan etnografi, antropolojiden kültürlenme ve kültürlenme çalışmalarını, sosyolojiden toplumsallaşma ve sosyolojik kurum olarak eğitim çalışmalarını, psikolojiden sosyo-kültürel öğrenme ve biliş ile çocuk ve yetişkin gelişimi çalışmalarını içerir. Eğitimde etnografik araştırmalarda kullanılacak uygun kapsam ve yöneme ilişkin tartışmalarda, eğitimde etnografinin, eğitim antropolojisi, eğitim psikolojisi, eğitim sosyolojisi, değerlendirme araştırmaları ve edebiyat eleştirisi alanları gibi birçok alandan metodolojik olarak etkilendiği görülmektedir (LeCompte & Preissle, 1993, s. 1–9). Hangi alan temelli yapılırsa yapılsın, etnografinin bu şekilde farklı alanlardan beslenmesi nedeniyle araştırmacının bu tür konulara ve bu alanlara özel kavramlara dair bir anlayışa sahip olmaması etnografide en önemli zorluklardan biridir (Creswell, 2016, s. 96). Bu araştırmayı yürüten araştırmacının da bir eğitimci ve bir sosyolog olmasının, ayrıca araştırmasını sürdürdüğü dört yıl içerisinde odak noktasını oluşturan kavramlara ilişkin derin okumalar yapmasının araştırmacıyı etnografinin bu zorluğundan koruduğu söylenebilir.

Etnografik araştırmaların bir diğer zorluğu uzun bir süre gerektirmesidir (Creswell, 2016, s. 96). Araştırmanın gerçekleştirildiği alanda bulunma süresine ilişkin kesin bir zaman dilimi yoktur; araştırmadan araştırmaya, çalışmacının zamanına, katılımcıların izin verdiği zamana ve finansal faktörlere bağlı olabilir (Creswell, 2017, s. 197; Patton, 2018, s. 322). Yine de Creswell (2017, s. 267) ve Patton (2018, s. 273) etnografik araştırmalar için 6 ay ya da daha fazla bir süre önerir. “Etnografi araştırmacısı kapsamlı bir betimleme yapmasına ve derin bir anlayış edinmesine yetecek kadar uzun bir süre araştırma ortamında kalmayı hedefler” (Glesne, 2011, s. 89). Araştırmanın tamamlanması için sahip olunan zaman, araştırma problemine cevap bulunabilmesi için öngörülen zaman aralığı ve yurtdışındaki alan araştırması için alınan finansal destek de göz önünde bulundurularak, bu araştırmada bir yılı aşkın bir zaman saha araştırmasına ayrılmıştır. Bu kapsamda Türkiye’de ve İngiltere’de altışar ay süren saha araştırması ile verilerin toplanma süreci tamamlanmıştır.

Etnografik araştırmaların en temel özelliği incelenen kültürün, dolayısıyla araştırılan alanın, alanda yer alan katılımcıların ve tüm veri toplama süreçlerinin ayrıntılı ve eksiksiz betimlemesinin yapılmasıdır (Creswell, 2016, s. 91). Geertz’a (2010) ait bir kavram olan yoğun betimleme, Merriam’a (2015) göre “etnografinin kalbidir” (s. 28). Bu araştırmada da saha araştırmasının gerçekleştirildiği alan, araştırmaya dâhil olan katılımcılar, veri toplama araçları

ve veri toplama süreçleri özet şekilde bu bölümde, yoğun bir şekilde ise Araştırma Alanı bölümünde betimlenmiştir.

Katılımcılar

Bu çalışmada araştırma problemlerinin yanıtlanabilmesi için katılımcılar belirlenirken nitel araştırmalarda kullanılan örnekleme tekniklerinden sırasıyla amaçlı-uygun örnekleme, amaçlı örnekleme ve amaçlı-tipik durum örnekleme teknikleri kullanılmıştır.

Etnografik araştırmalarda araştırmacı önce çalışacağı kültürel ortamı yani araştırma alanını seçer (Creswell, 2016, s. 155). Bu araştırmada alanlar belirlerken öncelikle amaçlı-uygun örnekleme tekniği kullanılmıştır. Uygun örnekleme, koşulların gerektirdiği şekilde araştırmanın amacına uygun bir örneklem belirlemektir (Merriam, 2015, s. 78). Araştırma Alanı bölümünde de görüleceği üzere, saha araştırması yapılan üniversitelerden Türkiye'deki üniversite, uzun vakit geçirmeye olanak sağlaması için araştırmacının yaşadığı şehirdeki üniversiteler arasından seçilmiştir. İngiltere'de saha araştırması yapılan üniversite ise araştırmanın amacına da uygun olacak şekilde araştırmacının aldığı kabul mektubu vasıtasıyla doğrudan belirlenmiştir (EK1). Araştırma alanlarının belirlenmesi ile araştırmanın birincil katılımcı havuzu da doğrudan seçilmiştir. İkinci aşamada saha araştırmasının gerçekleştirileceği üniversitelerden araştırmanın amacına uygun olarak amaçlı örnekleme tekniği ile dört farklı bölüm (felsefe, sosyoloji, işletme, iktisat) seçilmiştir. Amaçlı örnekleme, nitel araştırmalarda araştırmanın temel olgusunu ortaya çıkarmada yardımcı olabilecek katılımcıların seçilme sürecidir (Creswell, 2017, s. 108; Patton, 2018, s. 230). Araştırmanın gerçekleştirilmesi için dört farklı bölümün seçilmesinin gerekçeleri Araştırma Alanı bölümünde ayrıntılı bir şekilde açıklanmıştır.

Üniversitelerin ve bölümlerin belirlenmesiyle bu üniversite ve bölümlerdeki öğretim elemanları ve öğrenciler araştırmanın geniş katılımcı havuzunu oluşturmuştur. Üçüncü aşamada bu ikincil katılımcı havuzundan katılımcılar belirlenirken yine önce amaçlı örnekleme tekniği kullanılmıştır. Bu süreçte ilk karar verilen durum 3. sınıfların katılımcı olarak belirlenmesidir. Araştırmanın gerçekleştirilmesi için seçilen derslerin 3. sınıf dersleri olması şu şekilde bir önem taşımaktadır: Örtük program tıpkı kurum kültürü gibi, maruz kalınan kişiler tarafından farkında olmadan öğrenilir. Ancak bunun için kişilerin maruz kalma süreci nispeten uzun olmalıdır. Alanyazında da etnografik araştırmalar için seçilen grubun üyelerinin uzun süredir o grubun parçası olması gerektiği, böylece paylaştıkları dil, davranış kalıpları ve tutumlarının örüntü

oluşturacak şekilde bütünleşmiş olmasının önemli olduğu vurgulanmaktadır (Creswell, 2016, s. 94). Ayrıca tüm nitel araştırmalarda kullanılan amaçlı örnekleme araştırılan olgu konusunda deneyim sahibi olan kişilerin katılımcı olarak seçilmesi önemli bir koşuldur (Creswell, 2017, s. 109). Türkiye’de lisans eğitimi dört yıl, İngiltere’de ise üç yıl olduğundan, iki ülkede paralel olacak şekilde örtük programa en çok maruz kalan öğrencilerin 3. sınıf öğrencileri olduğu düşünülmüştür. Bu nedenle gözlem yapılacak dersler, her iki üniversitede de 3. sınıf dersleri arasından seçilmiştir.

3. sınıf derslerinin gözlemlenmesine karar verilmesinin ardından gözlem süreci için yine amaçlı örnekleme ile araştırma sorusuna en iyi cevabı verebilecek dersler seçilmiştir. Örtük program dersin kendi doğasından fazlasıyla etkilenmektedir. Bu nedenle örtük programında neoliberal ideolojiye ilişkin unsurların (ya da karşıtı unsurların) en fazla açığa çıkabileceği dersler seçilmiştir. Ders seçim süresi Araştırma Alanı bölümünde ayrıntılı bir şekilde açıklanmıştır. Gözlem yapılacak derslerin seçilmesiyle, araştırmanın katılımcıları olan derslerin öğretim üyeleri ve dersleri alan öğrenciler doğrudan seçilmiştir.

Gözlem yapılan dersleri alan öğrencilerden odak grup görüşmesi için katılımcılar belirlenirken ise son olarak tipik durum örnekleme kullanılmıştır. Tipik örneklem, sıradan bir insanı, durumu ya da olguyu yansıtmak için seçilir (Creswell, 2017, s. 111; Merriam, 2015, s. 77; Patton, 2018, s. 236). Bu nedenle araştırmanın gerçekleştirilmesi için belirlenen üniversitelerin belirlenen bölümlerindeki dersleri alan öğrenciler arasından, herhangi özel bir amaca dayalı olmaksızın tipik durumu yansıtmak amacıyla sadece gönüllü öğrenciler seçilmiştir.

Nitel araştırmalarda genel olarak katılımcı sayısı veri doygunluğuna göre belirlenir (Creswell, 2016, s. 157; Merriam, 2015, s. 79). Ancak etnografik araştırmalarda önemli olan kültürü oluşturan gruptur. Etnografik araştırmalarda ortak kültüre sahip bir grupla çalışıldığı için grupta yer alan kişi sayısı konusunda asgari ya da azami bir sınırlama yoktur (Creswell, 2016, s. 157). Bu araştırmada biri Türkiye’den biri İngiltere’den olmak üzere iki ortak kültür grubu kullanılmıştır. Ayrıca her ülkede dört bölüm (felsefe, sosyoloji, işletme, iktisat) incelendiğinden, bu iki kültür grubu kendi içinde dörder alt kültür grubu içermektedir. Dolayısıyla araştırma kapsamında birer geniş kültür grupları içinden dörder alt grup olmak üzere toplam sekiz alt grup kültürü incelenmiştir. Araştırmaya katılan toplam katılımcı sayısına bakıldığında, gözlemlere dâhil olan Meriç Üniversitesi’nden¹ 141 katılımcı, Locke

¹ Tezin bu kısmından itibaren bu üniversiteden Meriç Üniversitesi olarak bahsedilecektir. Meriç Üniversitesi ismi, Türkiye’deki saha araştırmasının yapıldığı üniversitenin anonimliğini korumak amacıyla **araştırmacı tarafından verilen kod isimdir**.

Üniversitesi'nden¹ 136 katılımcı olmak üzere toplam 277 katılımcı bu araştırmanın katılımcılarını oluşturmaktadır. Bu katılımcıların içinden Meriç Üniversitesi'nden 28 katılımcı, Locke Üniversitesi'nden ise 21 katılımcı olmak üzere toplam 49 katılımcı araştırmacının görüşme süreçlerine de dâhil olmuştur. Katılımcılar ve profilleri Araştırma Alanı bölümünde her bir üniversite ve üniversitelerin her bir bölümü altında ayrıntılı açıklanmıştır.

Veri Toplama Araçları

“Nitel araştırmanın bel kemiği kuşkusuz birden fazla veri kaynağından yoğun veri toplanmasıdır” (Creswell, 2016, s. 51, 2017, s. 111). Etnografik araştırma ise çoğunlukla katılımcı gözlem yoluyla araştırmacının hedef grubun yaşamlarının içinde yer aldığı ve grup etkileşimlerini gözlemleyerek onlarla görüşmeler yaptığı uzun soluklu araştırmalardır (Creswell, 2016, s. 90). Etnografik araştırma var olan bir kültürü derinlemesine betimlemek için, bu araştırma kapsamında ise yükseköğretim kültüründe “örtük” olanı ortaya çıkarmak için kullanıldığından, alanyazında da yer alan örnekler takip edilerek mümkün olan tüm veri toplama süreçleri kullanılmıştır. Örneğin Anyon (1980), okullarda örtük programı ortaya çıkarmak amacıyla yaptığı çalışmada yöntem olarak etnografi kullanmış, bu süreçte sınıf gözlemleri, öğrencilerle, öğretmenlerle, müdürlerle ve bölge yönetim görevlileriyle görüşmeler yapmış, ayrıca süreci geçirdiği okulların resmi programlarını ve diğer tüm materyalleri de incelemeye almıştır. Bu nedenle bu araştırmada da temel nitel veri toplama tekniklerinden olan gözlem, bireysel görüşme, odak grup görüşmesi ve dokümanlar olmak üzere dört farklı veri toplanmıştır. Bu veri toplama teknikleri, bu tekniklerde kullanılan veri toplama araçları aşağıda, veri toplama süreçleri ise ayrıntılı bir şekilde Araştırma Alanı bölümünde sunulmuştur.

Katılımcı Gözlem

Etnografik araştırmalarda temel yöntem, antropolojik geçmişine dayanan katılımcı gözlemdir (Merriam, 2015, s. 27; Patton, 2018, s. 81). Birçok durumun karmaşık yapısını bütünüyle anlayabilmek için grubun içine doğrudan katılma ve olguyu gözlemleme, en iyi araştırma yöntemidir (Patton, 2018, s. 21). Katılımcı gözlemde araştırmacı sosyal ortamın bir parçası olur ve katılımcıların sözleri ile davranışları arasındaki uyumu ilk elden öğrenir. Etkileşim kurduğu

¹ Tezin bu kısmından itibaren bu üniversiteden Locke Üniversitesi olarak bahsedilecektir. Locke Üniversitesi ismi, İngiltere'deki saha araştırmasının yapıldığı üniversitenin anonimliğini korumak amacıyla **araştırmacı tarafından verilen kod ismidir**.

bağlamı daha iyi anlar. Davranış örüntülerini ortaya çıkarabilir, hem beklendik hem de beklenmedik durumları deneyimler (Creswell, 2017, s. 262; Glesne, 2011, s. 85). Katılımcı gözlemin en önemli getirisi araştırma ortamının, katılımcıların ve davranışların, o ortamda sürekli bulunan kişilerin alışkanlıklarından dolayı fark edemedikleri durumların daha iyi anlaşılmasıdır (Glesne, 2011, s. 90; Patton, 2018, s. 262). “Katılımcı gözlemci olayları bizzat görür, gözlemleneni yorumlarken ve görüşmelerden çıkarılan bulguları değerlendirirken kendi bilgi ve uzmanlığını kullanır” (Merriam, 2015, s. 113). Ayrıca katılımcıların görüşmede söylemek istemeyecekleri hususları öğrenebilir ve görüşmelerde elde ettiği bulguları gözlem verileriyle karşılaştırma imkânı da bulur (Creswell, 2017, s. 117; Patton, 2018, s. 263). Bu araştırma kapsamında her ne kadar alanların doğal ortamında var oldukları şekillerle gözlemlenmesi planlasa da, katılımcı gözlem süreçlerinde referans olması açısından bir gözlem kılavuzu hazırlanmıştır. Ayrıca iki ülkedeki gözlem süreci boyunca araştırma günlüğü de tutulmuş, böylece hem araştırma süreci hem de araştırmacının gelişimi izlenebilmiştir.

Katılımcı Gözlem Kılavuzu

Bu araştırmada mümkün olduğunca nesnel bir gözlem yapılabilmesi, katılımcılara ve ortama müdahale edilmemesi, aynı zamanda ortamın doğallığının da bozulmaması adına gözlemler, katılımcı gözlem olarak planlanmış, ancak araştırmacı rolünün düzenlenmesinde her alanda ortamın doğasına göre hareket edilmiştir. Herhangi bir gözlem ortamında fiziksel ortam, katılımcılar, faaliyetler ve etkileşimler, konuşmalar, sözsüz iletişim, ayrıntılar, dikkat çekmeyen gözlemler, gözlemci etkisi gözlemlenebilir (Creswell, 2017, s. 118; Merriam, 2015, s. 114–115; Patton, 2018, s. 279–298). Bu nedenle araştırmanın her gözlem aşamasında tüm bu unsurlar mümkün olduğunca kayıt altına almıştır. Ayrıca katılımcı gözlem sürecinde olup biten her şeyi gözlemlemeye çalışmak ve düşünceleri araştırma konusundan bağımsız olarak kaydetmek önemli olduğundan (Glesne, 2011, s. 93), bu araştırmada da gözlem süreçlerinde mümkün olduğunca her şeyi not etmek amaçlanmış, ancak referans noktası olması açısından da örtük programı ortaya çıkarmak amacıyla bir katılımcı gözlem kılavuzu hazırlanmıştır. Bu kılavuz, bir kontrol listesi gibi davranışın, söylemin ortaya çıkıp çıkmadığı ya da ne sıklıkta çıktığı gibi niceliksel bir şekilde değil de, belli referans noktalarının hatırlatması ve gözlemlerde herhangi bir şeyin gözden kaçmamasına hizmet edecek şekilde hazırlanmıştır. Kılavuzun ilk kısmında gözlemi yapılacak derse ilişkin her gözlemde doldurulması gereken bir kimlik tablosu, ikinci kısmında ise örtük programı ortaya çıkarmak için dikkat edilmesi gereken unsurlar yer almaktadır. Ayrıca dersin kimlik tablosu haricinde her dersin her gözleminde

sınıfın krokisini çizilmiş (EK2), böylece hem ortamın bir görseli kaydedilmiş hem de katılımcıların takip edilmesi mümkün olmuştur. Gözlem yerini resmetmek ve ortamda bulunan katılımcıları haritalamak alanyazında da belirtildiği gibi (Creswell, 2017, s. 122; Merriam, 2015, s. 123) araştırma için faydalı olmuştur. Katılımcı gözlem formu hazırlandıktan sonra öncelikle araştırmacı ve danışmanı tarafından araştırmacının gözlem yapacağı unsurlar üzerinde çalışılmış ve gerekli görülen düzeltmeler yapılmıştır. Ardından katılımcı gözlem kılavuzu bir uzman değerlendirme formu (EK3) içine yerleştirilerek alan uzmanı üç öğretim üyesine ve yöntem uzmanı iki öğretim üyesine görüş almak üzere gönderilmiştir. Bu beş öğretim üyesinden gelen dönütlere göre gerekli düzenlemeler yapılmış ve kılavuza son hali verilmiştir (EK4). Ancak daha önce de belirtildiği üzere, kılavuz sadece referans noktası olarak kullanılmış, gözlemlerde mümkün olduğunca ortaya çıkan her şey, kılavuzda yer alması durumuna bağlı kalınmadan kayıt altına alınmıştır. Bu kayıt altına alma sürecinde tavsiye edildiği üzere (Creswell, 2017, s. 119; Patton, 2018, s. 302–305) hem betimleyici notlar hem de yansıtıcı notlar tutulmuştur. Nitel gözlemciler genelde bu şekilde kapsamlı gözlemlerle başlar ve süreçte ilerledikçe araştırma sorularını cevaplayacak bilgileri gözlemlemeye doğru daralma gerçekleştirirler (Creswell, 2017, s. 118–119; Patton, 2018, s. 302). Bu araştırmada da her iki ülkede gözlem yapılan her bölümde ilk haftalarda kapsamlı bir gözlem yapılmış, süreç ilerledikçe gözlemler araştırma soruları üzerinde odaklanmıştır.

Katılımcı Gözlem Kılavuzu – İngilizce Formu

Kültürlerarası çalışmalarda araştırmacının ait olmadığı kültürde kullanacağı araştırma soruları, veri toplama araçları ve ilgili her konunun, söz konusu ülkenin diline, kültürüne ve toplumsal inceliklerine uygun olması gerekmektedir (Creswell, 2017, s. 149). Bu amaçla, hazırlanan katılımcı gözlem kılavuzu Türkçe formu araştırmacı tarafından İngilizceye çevrilmiştir. Kılavuzun İngilizce formu öncelikle Türkiye’de her iki dile de hâkim bir uzman tarafından kontrol edilmiş ve düzeltilmiş, daha sonra İngiltere’de ana dili İngilizce olan bir uzman tarafından anlaşılabilirliği kontrol edilmiş ve gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Böylece katılımcı gözlem kılavuzunun İngilizce formuna son hali verilmiştir (EK5). Bu işlem sadece veri toplama araçlarında paralelliğin sağlanması amacıyla yapılmıştır. Araştırmacıdan başka gözlemci bulunmadığından kılavuzlar arası paralellik için herhangi bir ek işlem yapılmasına gerek duyulmamıştır. Hazırlanan bu katılımcı gözlem formu rehber alınarak Locke Üniversitesi’nde yapılan gözlemlerde her şeyin kaydedilmesinin yanında kültürlerarası araştırmaların getirdiği

yabancı kültüre ait olan deyim, mimik ve jestlerin kullanımına karşı da tüm süreç boyunca tetikte olunmuştur.

Görüşme

Nitel araştırmalarda görüşme veri toplama tekniğinin kullanılması, araştırmacılara gözlem sürecinde görmedikleri hakkında bilgi edinme ve gördükleri hakkında da ek açıklamalar edinme fırsatı verir; çünkü alanda duyguları, düşünceleri ve niyetleri gözlemlemek mümkün değildir (Glesne, 2011, s. 143; Patton, 2018, s. 341). Bu nedenle gözlem sürecinde gözlemlenemeyenler hakkında bilgi edinmek, gözlemlenenleri de desteklemek, ayrıca ek bilgiler de edinmek amacıyla araştırmada görüşme teknikleri kullanılmıştır.

Araştırma kapsamında gözlem yapılan derslerde, dersi veren öğretim üyeleri ile bireysel görüşmeler yapılmıştır. Bireysel olarak yapılan görüşmeler, katılımcıların özellikle kişisel düşüncelerinin alınması gerektiğinde ve grup ortamında bu paylaşımlarının uygun olmayacağı durumlarda kullanılır (Creswell, 2017, s. 127). Bu araştırmada da gözlem yapılan sekiz farklı dersin öğretim üyeleri ile yapılan görüşmelerin grup görüşmesi olarak yapılması mümkün olmadığından, ayrıca araştırmanın amacına da uygun olmayacağından bireysel görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Bu görüşmeler için ise öğretim üyesi görüşme kılavuzu hazırlanmıştır.

Öğretim Üyesi Görüşme Kılavuzu

Etnografik araştırmaların doğası gereği, konu olan kültürün daha net anlaşılması amacıyla sahadaki katılımcılardan mümkün olduğunca çok sayıda veri toplama tekniği ile verilerin toplanması öngörülmektedir. Yükseköğretimde örtük programı ortaya çıkarmak amacıyla yapılan bu saha araştırmasında da yapılan gözlemleri desteklemek ve bu gözlemlerde öncelikli aktör olan öğretim üyelerinin de görüşlerini almak amaçlanmıştır. Bu amaçla gözlemler başlamadan yarı yapılandırılmış öğretim üyesi görüşme kılavuzu hazırlanmıştır. Bu kılavuz üç kısımdan oluşmaktadır. İlk kısımda öğretim üyesine ilişkin kişisel bilgilere yer verilmiştir. Öğretim üyelerinin kısaca hayat hikâyeleri istenerek bu kısımdaki bilgilerin, görüşmenin akışı içerisinde alınması sağlanmıştır. Böylece öğretim üyelerinin görüşmeye ısınmaları da mümkün kılınmıştır. İkinci kısımda, öğretim üyelerinin üniversite eğitimlerine ve akademisyenlik süreçlerine ilişkin üç soru sorulmuş, arkasından da neoliberal ideolojiye ilişkin görüşlerini öğrenmek amacıyla, neoliberalizmin savunduğu değerlerden oluşturulan dört ideolojik yargı yöneltilerek bu yargılar hakkındaki görüşleri öğrenilmeye çalışılmıştır. Üçüncü kısımda ise bir

öğretim üyesi olarak geçirdikleri öğretim süreçlerine ilişkin yedi soru sorulmuştur. Bu sorularda derslerine ilişkin kararları nasıl aldıkları, öğrencilerine ilişkin düşünceleri, öğrencilerinin kazanmaları gerektiğini düşündüğü bilgi ve beceriler sorulmuştur. Bu sorular vasıtasıyla da örtük program ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Toplamda yöneltilen dördü ideolojik yargı olmak üzere 14 soru, sonda sorularla öğretim üyelerinin düşüncelerini daha ayrıntılı ortaya çıkarmak amacıyla desteklenmiştir. Bu 14 soru ve sonda sorularda; demografik sorular dışında, tecrübe ve davranış soruları, fikir ve değer soruları, algı soruları, duygulara ait sorular, hipotetik sorular, şeytanın avukatı soruları ve ideal konum soruları (Merriam, 2015, s. 94–95; Patton, 2018, s. 348–351) yer almaktadır.

Görüşme kılavuzu hazırlandıktan sonra, öncelikle araştırmacı ve danışmanı ile sorular üzerinde çalışılmış, soruların soruluş şeklinde ve sırasında gerekli görülen düzeltmeler yapılmıştır. Ardından görüşme kılavuzu bir uzman değerlendirme formu (EK6) içine yerleştirilerek alan uzmanı üç öğretim üyesine ve yöntem uzmanı iki öğretim üyesine görüş almak üzere gönderilmiştir. Bu beş öğretim üyesinden gelen dönütlere göre gerekli düzenlemeler yapılmış ve kılavuz pilot uygulama için hazırlanmıştır.

Pilot uygulamalar asıl olarak çalışılmak istenen grup üyelerine benzer özellikte seçilmelidir (Glesne, 2011, s. 151). Bu nedenle öğretim üyesi görüşme kılavuzunun pilot uygulaması akademide uzun süredir çalışan üç öğretim üyesi ile gerçekleştirilmiştir. Bu öğretim üyeleri ile kendilerine uygun olan gün ve saatte yüz yüze bir araya gelinmiş ve görüşme, asıl görüşmelerin gerçekleştirileceği ortamlara benzer olarak öğretim üyelerinin ofisinde yapılmıştır. Bu pilot uygulamalar sonucunda hangi soruların çalışıp çalışmadığı, hangi soruların rahatlıkla anlaşılıp anlaşılmadığı, ne şekilde cevaplara yol açtığı ve görüşmenin ortalama ne kadar sürede tamamlandığı öğrenilmiştir. Pilot uygulamalardan elde edilen bu verilere göre öğretim üyesi görüşme kılavuzuna son hali verilmiştir (EK7).

Öğretim Üyesi Görüşme Kılavuzu – İngilizce Formu

Gözlem kılavuzu İngilizce formunun hazırlanmasında da bahsedildiği üzere, kültürlerarası araştırmalar gereği Türkiye’de yapılan öğretim üyesi görüşmelerinin mümkün olduğunca aynısının İngiltere’de yürütülmesi amacıyla gerekli çalışmalar yapılmıştır. Öğretim üyesi görüşme kılavuzu İngilizceye çevrilmiş, her iki dile de hâkim iki akademisyenden çeviri sürecine ilişkin değerlendirme yapmaları istenmiştir. Formun diline ilişkin gelen öneriler doğrultusunda soruların dili yeniden düzenlenmiştir. Bu süreçte sorularda hiçbir değişiklik,

azaltma ya da çoğaltma yapılmamış, paralelliğin korunması adına sadece İngilizce versiyonunun anlaşılır olması sağlanmaya çalışılmıştır. Daha sonra bu kılavuz, İngiltere’de ana dili İngilizce olan bir öğretim üyesi tarafından anlaşılabilirlik açısından kontrol edilmiş ve gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Son düzenlemeler yapıldıktan sonra anlaşılabilirliğin testi için uzun süredir Locke Üniversitesi Pazarlama Bölümünde (Department of Marketing) görev yapan Türk bir akademisyenle kılavuzun İngilizce formunun pilot uygulaması yapılmıştır. Uygulama yapılan akademisyen, bu çalışmanın pilot bir çalışma olduğundan haberdar edilmiş, böylece görüşme tamamlanıp, görüşmenin yaklaşık süresi hesaplandıktan sonra (yaklaşık 1 saat) akademisyenle sorular üzerinde çalışılmıştır. Pilot çalışmaya katılan bu akademisyenin sadece iki dile değil, iki kültüre de hâkim olan bir akademisyen olması, soruların anlaşılması üzerine çalışmada önemli faydalar sağlamıştır. Bazı kelimelerin anlamı daha iyi vermesi adına değiştirilmesine karar verilmiş, bu pilot uygulama sonucu öğretim üyesi görüşme kılavuzunun İngilizce formu tamamlanmıştır (EK8).

Etnografik araştırmalarda sorulan sorular katılımcıların bağlı olduğu kültürel gerçekliğe uygun olmalıdır (Glesne, 2011, s. 144). İki dildeki görüşme formunda yer alan tüm sorular iki kültür için de geçerli sorular olacak şekilde hazırlansa da, hazırlanan bir soru iki ülkede birbirinin tersi şekilde sormuştur. Üniversite öğrenim harçları ile ilgili olan soruda öğretim üyesi görüşme kılavuzunun Türkçe formunda “Türkiye’deki tüm üniversiteler İngiltere’deki gibi tamamen vakıf üniversitesi olsaydı...” şeklinde yer alırken (EK7), İngilizce formda bu soruya “İngiltere’de Türkiye’deki gibi öğrenim harçları olmasaydı, üniversite eğitimi yaşam giderleri dışında ücretsiz olsaydı...” şeklinde yer verilmiştir (EK8). Bu şekilde her iki kültürdeki öğretim üyelerinin kendi kültürlerinde olmayan bir durumu hipotetik düşünmeleri ve buna göre yorum yapmaları istenebilmiştir.

Daha önce de bahsedildiği üzere her iki ülkede kullanılan görüşme kılavuzları paralel tutulmuştur. Ancak nitel araştırmacıların araştırma süreci boyunca edindiği deneyimler vasıtasıyla sorularını yeniden şekillendirmeye ve yeni sorular eklemeye açık olması gerekmektedir (Glesne, 2011, s. 141). İngiltere’deki veri toplama sürecinde üniversitelerin greve gitmesi, araştırmacının gözlem sürecini etkilediği gibi, görüşme sorularına da yansımıştır. Örtük programda neoliberal ideolojiyi açığa çıkarmak üzere grevlerin önemli veri vereceği düşünülmüş, Türkçe görüşme formunda benzer soru bulunmamasına rağmen öğretim üyesi görüşme kılavuzunun İngilizce formuna, öğretim üyelerinin greve ilişkin düşüncelerini öğrenmek amacıyla bir soru daha eklenmiştir.

Odak Grup Görüşmesi

Glesne'nin (2011) de ifade ettiği gibi odak grup görüşmeleri, katılımcıların benzer deneyimler üzerine çoklu bakış açılarını ifade etmelerinin gerekli olduğu araştırmalarda önemli bir veri toplama tekniğidir (s. 177). Bu araştırmada da öğrencilerin birlikte deneyimledikleri örtük programa ilişkin bakış açılarını değerlendirmek amaçlandığından öğrencilerle bireysel görüşmeler yapmak yerine odak grup görüşme gerçekleştirmek daha uygun bulunmuştur. Ayrıca odak grup görüşmeler katılımcıların ait oldukları grubun dinamiğini de ortaya çıkaracağından, her bölüm için ayrı planlanan bu görüşmelerde bölüm özelliklerinin de ortaya çıkarılabileceği düşünülmüştür. Bu nedenle tüm bölümlerdeki öğrenciler için odak grup görüşme kılavuzu hazırlanmıştır.

Odak Grup Görüşme Kılavuzu

Örtük programı ortaya çıkarmak amacıyla yapılan etnografik araştırmanın gerektirdiği üzere yapılan saha araştırmasında, gözlem sürecinin en önemli aktörlerinden bir diğeri öğrencilerle de görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Sadece bireysel düşüncelerden ziyade bölüm dinamiğini, diğeri bir deyişle alt grup kültürünü de ortaya çıkarabilmek için öğrenci görüşmeleri odak grup görüşmeleri olarak yapılandırılmıştır. Bunun için öğrencilere yönelik odak grup görüşme kılavuzu hazırlanmıştır. Öğretim üyesi görüşme kılavuzuna paralel olarak odak grup görüşme kılavuzu da üç kısım şeklinde oluşturulmuştur. Birinci kısımda öğrencilerin demografik bilgilerinin elde edildiği sorular yer almaktadır. İkinci kısımda üniversite eğitimi kararlarına ilişkin iki soru ile öğretim üyelerine de yönlendirilen, neoliberal ideolojiye ilişkin düşüncelerini ortaya çıkarmak amacıyla hazırlanmış dört ideolojik yargı yer almaktadır. Son kısımda ise öğrencilerin üniversitedeki eğitim süreçlerini, deneyimlerini, bölüm dinamiklerini ve örtük programdan öğrendiklerini ortaya çıkarmak amacıyla sorulan sekiz soru yer almaktadır. Kılavuz hazırlandıktan sonra araştırmacı ve danışman tarafından kılavuz çalışılmış, gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Düzenlenen kılavuz uzman değerlendirme formu (EK9) içine yerleştirilerek alan uzmanı üç öğretim üyesi ile yöntem uzmanı iki öğretim üyesine gönderilmiştir. Uzmanlardan gelen dönütler doğrultusunda kılavuza son hali verilmiştir. Bu süreçte hem araştırmacı ve danışmanı hem de uzmanlar odak grup görüşmede öğrenci sayısının birden fazla olması nedeniyle görüşme sürecinin uzun süreceğini öngörmüş, bu nedenle kılavuz oluştđu üç kısma bölünmüştür. Kişisel bilgiler kısmının öğrenciler tarafından odak grup görüşmesinin başında yazılı olarak toplanması uygun görülmüş, bu nedenle bu kısım kişisel bilgi formuna dönüştürülmüştür (EK10). İkinci kısım ve üçüncü kısmın ise her biri uzun

süreceği düşünüldüğünden ayrı ayrı odak grup görüşme turları şeklinde oluşturulması planlanmıştır. Böylece her bölümden öğrencilerle iki tur odak grup görüşme planlanmış, ilk turda kılavuzun ikinci kısmında yer alan sorular, ikinci turda ise kılavuzun üçüncü kısmında yer alan sorular yöneltilmiştir.

Üç form da hazır hale getirildikten sonra biri erkek, dördü kadın beş gönüllü lisans öğrencisi ile iki tur pilot uygulama yapılmıştır. 25 Nisan 2019’da gerçekleştirilen ilk turda öğrencilerden kişisel bilgilerinin forma yazılması istenmiş ve ilk tur odak grup görüşme soruları yöneltilmiştir. Yaklaşık bir saat süren görüşmede hangi sorunun anlaşılıp anlaşılmadığına dikkat edilmiş, sürecin nasıl yönetilmesi gerektiği konusunda notlar alınmıştır. Görüşme tamamlandıktan sonra görüşmede alınan ses kaydının transkripsiyonu yapılarak, kılavuzun düzgün işleyip işlemediği kontrol edilmiştir. Gerekli düzeltmeler yapıldıktan sonra birinci tur odak grup görüşme kılavuzuna son halini vermiştir (EK11). 9 Mayıs 2019 tarihinde ise aynı grupla ikinci tur odak grup görüşmenin pilot uygulaması yapılmıştır. Benzer şekilde yaklaşık bir saatlik bir sürede gerçekleştirilen bu görüşmede soruların anlaşılabilirliği ve sürecin yönetimi konusunda notlar alınmıştır. Görüşme tamamlandıktan sonra ses kaydının transkripsiyonu yapılmış, transkripsiyon analiz ederek gerekli görülen düzeltmeler gerçekleştirilmiştir. Böylece ikinci tur odak grup görüşme kılavuzu da kullanılmaya hazır hale getirilmiştir (EK12).

Etnografik araştırmalarda yapılan katılımcı gözlem araştırmacıya görüşme sürecinde soracağı sorular konusunda da ek ipuçları verir (Glesne, 2011, s. 143). Odak grup görüşme kılavuzunda da görüleceği üzere tüm bölümlerdeki gönüllü olan öğrencilere aynı sorular sorulmuştur. Ancak her dersin gözlem süreci farklılaştığı için her derse özgü ek sorular da hazırlanmıştır. Bu soruların tek amacı gözlem yapılan derste, o derse özgü tespit edilen ancak anlamlandırılmayan durumlar için açıklama elde etmektir.

Odak Grup Görüşme Kılavuzu – İngilizce Formu

Görüşme kılavuzunun İngilizce formunun oluşturulmasında olduğu gibi, odak grup görüşme kılavuzunun İngilizce formu için de kültürlerarası gereklilikler göz önünde bulundurulmuştur. Odak grup görüşme için hazırlanan kişisel bilgiler formu, birinci tur kılavuzu ve ikinci tur kılavuzu araştırmacı tarafından İngilizceye çevrilmiştir. İki form arasındaki paralelliğin sağlanması amacıyla hiçbir soru ekleme ya da çıkarma yapılmamıştır. Hem Türkçeye hem İngilizceye hâkim iki uzmandan alınan dönütler doğrultusunda kılavuzların İngilizce formunda düzeltmeler yapılmıştır. İngiltere’de ise anadili İngilizce olan bir öğretim üyesinden anlaşılabilirlik

için dönütler alınmış ve kılavuzlarda düzenlemeler yapılmıştır. Daha sonra 2 şubat 2020 tarihinde Locke Üniversitesi Muhasebe ve Finans Bölümünde (Department of Accounting and Finance) nc sınıfta okuyan biri kadın  erkek toplam dört ğrenci ile araştırmacının ofisinde pilot uygulama yapılmıştır. Locke niversitesi'ndeki öğrencilerin gnlllklerinin sağlanmasında ciddi zorluklar yaşandığından, öğrencilerin isteği üzerine tek oturumda iki saat olacak şekilde de yapılabilme ihtimali üzerinde durulmuş, pilot uygulamada özellikle bu sürecin çalışıp çalışmayacağı gözlemlenmek istenmiş, bu nedenle pilot uygulama dört öğrenciyle tek oturumda gerçekleştirilmiştir. Bu pilot uygulamada hem soruların İngilizce anlaşılabilirliği tespit edilmiş hem de tek turda odak grup görüşmesinin yönetilip ynetilemeyeceğine karar verilmiştir. Verilen 10 dakika ara ile yaklaşık 2 saat süren odak grup görüşme sonrasında görüşmenin transkripsiyonu yapılmıştır. Öğrencilere uygulamanın pilot uygulama olduğu söylenmiş, uygulama bittikten sonra da soruların anlaşılabilirliği ve akıcılığı üzerinden öğrencilerin görüşleri alınmıştır. Uygulama ve ğrenci görüşleri sonrası, hiçbir soru değiştirilmeden, eksiltilmeden ve yeni soru eklenmeden soruların anlaşılabilirlik düzeyini artıracak küçük düzenlemeler yapılmış ve kişisel bilgi formu (EK13), odak grup görüşme birinci tur kılavuzu (EK14) ve ikinci tur kılavuzunun İngilizce formlarına son hali verilmiştir (EK15). Sürecin başarılı bir şekilde yrdği tespit edildiğinden, asıl odak grup görüşmelerine katılan öğrencilerle, arzu etmeleri halinde, tek tur halinde de odak grup görüşmelerinin yrtleebileceğinden emin olunmuştur.

Öğretim yesi görüşme kılavuzunun hazırlanmasında da bahsedildiği üzere, odak grup görüşmelerinde de katılımcıların bağlı olduğu kültürel gerçekliğe uygun olması açısından niversite öğrenim harçları üzerine hazırlanan bir soru iki ülkede birbirinin tersi şeklinde sorulmuştur. Üniversite ğrenim harçları ile ilgili olan soruda odak grup görüşme kılavuzunun Türkçe formunda ‘‘Türkiye'deki tüm niversiteler İngiltere'deki gibi tamamen vakıf niversitesi olsaydı...’’ şeklinde yer alırken (EK11), İngilizce formda bu soruya ‘‘İngiltere'de Türkiye'deki gibi öğrenim harçları olmasaydı, niversite eğitimi yaşam giderleri dışında ücretsiz olsaydı...’’ şeklinde yer verilmiştir (EK14). Bu şekilde her iki kültürdeki öğrencilerin kendi kültürlerinde olmayan bir durumu hipotetik düşünmeleri ve buna göre yorum yapmaları istenebilmiştir.

Türkiye'de gerçekleştirilen gözlem süreçlerinde olduğu gibi İngiltere'deki gözlem süreçlerinde de bölümden bölüme değişen durumlarla karşı karşıya kalınmıştır. Bu nedenle gözlemlerin daha anlamlı kılınması için bu durumlar gözlem süresince kaydedilmiş ve öğrencilerden

açıklama edinebilmek adına onlara odak grup görüşmelerin ikinci turunun sonunda ek soru olarak yöneltilmiştir.

Doküman İncelemesi

Etnografik verilerin büyük çoğunluğu insanların neler yaptığı ve söylediğine dayanır; ancak etnograflar inceledikleri kültürün ortamında yer alan ve kişilerin etkileşime girdiği dokümanları da ihmal etmemelidir (Silverman, 2018, s. 385). Hem genel olarak nitel araştırmaların gereği hem de etnografinin gereği olarak gözlem ve görüşme süreçlerine ek olarak, örtük programın bir unsuru olarak görülen resmi programlar¹ ve öğretim üyeleri tarafından öğrencilere sunulan dokümanlar da incelenmiştir. Çünkü resmi programda yer alan ve almayan öğeler öğrencilere bazı mesajlar sunabilir; öğretim üyeleri tarafından öğrencilere sunulan materyaller birçok gizil mesaj içerebilir. Dolayısıyla örtük programın alıcıları olan öğrencilerin etkileşime girdiği tüm dokümanlar bir örtük program unsuru olarak kabul edilebilir. Bu nedenle öğrencilerin etkileşime girmiş olduğu tüm dokümanlar da incelemeye alınmıştır. Bu dokümanların niteliği ve niceliği verilerin analizi kısmında verilmiştir.

Verilerin Analizi

Araştırmacıların nitel çalışmalarında topladıkları verilerin kapsamından özet olarak bahsetmesi; verinin çeşitli türlerini ve toplanan bilgi miktarını görselleştiren bir tablo oluşturmaları veri toplama sürecinin kapsamını ve derinliğini göz önüne sereceğinden önemlidir (Creswell, 2017, s. 113). Bu nedenle bu bölümde verilerin analizinden bahsedilmeden önce analiz edilen verilerin tamamının kapsamının sunulması amacıyla Tablo 3 hazırlanmıştır.

¹ Yükseköğretimde zorunlu eğitimde olduğu gibi kapsamlı resmi programlar bulunmamaktadır. Bu nedenle Meriç Üniversitesi'nde derslerin AKTS (Avrupa Kredi Transfer Sistemi) formları, Locke Üniversitesi'nde ise derslerin rehber kitapçıkları resmi program olarak incelenmiştir.

Tablo 3

Toplanan ve Analiz Edilen Tüm Verilerin Özet Bilgileri

Alan	Veri Türü	Sayı	Süre	Veri
Meriç Üniversitesi	Bireysel Görüşme	4 katılımcı	5,5 saat	103 sayfa
	Odak Grup Görüşmesi	24 katılımcı	7,5 saat	259 sayfa
	Gözlem*	141 katılımcı	70 saat	981 sayfa
	Doküman	14 materyal	-	188 sayfa
	Toplam	141 katılımcı ve 14 materyal	83 saat	1.531 sayfa
Locke Üniversitesi	Bireysel Görüşme	4 katılımcı	4,5 saat	126 sayfa
	Odak Grup Görüşmesi	17 katılımcı	9,5 saat	336 sayfa
	Gözlem*	136 katılımcı	90 saat	1.227 sayfa
	Doküman	95 materyal	-	1.845 sayfa
	Toplam	136 katılımcı ve 95 materyal	104 saat	3.534 sayfa
Toplam		277 katılımcı ve 109 materyal	187 saat	5.065 sayfa

*Gözlemlerde yer alan katılımcı sayıları bireysel görüşme ve odak grup görüşmelerinde yer alan katılımcıları da içermektedir.

Bu araştırmada gözlem, görüşme ve doküman süreçlerinden elde edilen tüm veriler tematik analize tabi tutulmuştur. Tematik analizde araştırmacı, veriler içinde örüntüler ve temalar aramaya çalışır (Glesne, 2011, s. 259).

İyi bir nitel araştırmada araştırmacı verilerini tematik analiz ederken soyutlama çeşitlerini kullanır. Bu soyutlamada ise tümevarımsal teknik tercih edilir (Creswell, 2016, s. 54, 2017, s. 17; Merriam, 2015, s. 17; Patton, 2018, s. 56). Bu araştırmada da tematik analiz yapılırken tümevarımsal teknik kullanılmış, kodlardan kategorilere, oradan da temalara ulaşılmıştır. Bu süreçten sonra nitel analizin doğrulama aşamasında, kategorilere uymayan ya da daha önce gözden kaçan verilerin dikkatle incelenmesi ve kategorilere uygunluklarının denetlenmesi için de tümdengelimsel bir yaklaşım benimsenebilir (Patton, 2018, s. 454). Bu nedenle ulaşılan kategori ve temaların ardından kodlara tekrarlı olarak yeniden dönülerek, tümdengelimsel şekilde bulunan bu kategoriler ve temalar verilerde aranmış ve doğrulanmıştır. Böylece verilerin analizi sürecinde verilerde sürekli ileri-geri gidilerek kodlamalar gerçekleştirilmiştir.

Verilerin analizine başlanmadan önce veriler yönetilerek analize hazır hale getirilir (Creswell, 2016, s. 182, 2017, s. 153; Patton, 2018, s. 440–441). Verilerin yönetilmesi için tematik analize başlanmadan önce henüz veriler toplanırken verilerde düzenleme yapılmaya başlanmıştır. Gözlem sürecinde tutulan alan notları mümkün olduğunca düzenli bir şekilde temize geçirilmiş, ses kaydı alınan gözlemlerde mümkün olan en kısa sürede transkripsiyonlar gerçekleştirilmiştir ve analitik alan notları ile varsa transkripsiyonlar birleştirilerek düzenlemeler yapılmıştır. Bu süreçte dikkat çeken noktalar hususunda daha sonra gözden kaçırılmaması adına hatırlatıcı notlar alınmıştır.

Tüm verilerin toplanması ve düzenlenmesi bittiğinde, tüm gözlem notları ve görüşme dökümleri (yaklaşık 3000 sayfa) önerildiği gibi (Creswell, 2016, s. 183, 2017, s. 153; Glesne, 2011, s. 273) satır satır tekrarlı okunmuş ve bu süreçte dikkat çeken noktalarda olası kodlar not edilmiştir. Bu verilerden İngilizce dilinde toplanmış olan veriler araştırmacı tarafından İngilizce olarak analiz edilmiş, kodlamalar Türkçe gerçekleştirilmiş, sadece tezde kullanılan alıntılar Türkçeye çevrilmiştir. Türkçeye çeviri sürecinde anlam kaybı yaşamamak adına gerektiğinde geri çeviri stratejisi kullanılarak dil ve kültür açısından iki dile de hâkim uzmanlardan destek alınmıştır.

Veriler asıl kodlamaya hazır olduğunda, analiz için veri kaynakları ve veri türlerinin çeşitliliği ve yoğunluğu nedeniyle *eklektik kodlama* tercih edilmiştir. Eklektik kodlama çok çeşitli veri türlerinin analiz edildiği araştırmalarda özellikle tercih edilen, veri türüne ve yoğunluğuna göre birden fazla kodlama yönteminin kullanıldığı kodlama türüdür (Saldaña, 2019, s. 213). Eklektik kodlama kapsamında tüm veri türlerinde hangi çoklu kodlama yöntemlerinin kullanıldığı Tablo 4'te özetlenmiştir.

Tablo 4

Veri Türlerine Göre Kullanılan Çoklu Kodlama Yöntemleri

Araştırma Alanı Verileri	Gözlem	Bireysel Görüşme	Odak Grup Görüşme	Doküman
Niteliksel kodlama	Niteliksel kodlama	Niteliksel kodlama	Niteliksel kodlama	Niteliksel kodlama
Betimsel kodlama	Bütüncül kodlama	Değer kodlama	Değer kodlama	Bütüncül kodlama
	Betimsel kodlama			Betimsel kodlama

Tabloda da görüldüğü üzere öncelikle tüm veriler niteliksel olarak kodlanmıştır. *Niteliksel kodlama* veri setinin kodlanmasının başlangıcında yapılan, veri setinin künye bilgilerinin kodlanmasını içermektedir (Saldaña, 2019, s. 83). Bu künye bilgileri araştırmanın gerçekleştirildiği alanın, araştırmaya katılan katılımcıların, verilerin türlerinin, zaman aralıklarının ve diğer durumların betimsel bilgilerini içerir. Bu doğrultuda toplanan tüm veriler ilk aşamada niteliksel kodlamaya tabi tutulmuş, bütün verilerin künye bilgileri çıkarılmıştır. Bu aşamadaki tüm bulgular Araştırma Alanı bölümünde verilmiştir.

Niteliksel kodlamanın tamamlanmasından sonra her veri türü için tabloda özetlenen diğer kodlama türleri sırayla kullanılmıştır. Kodlama sürecinde tüm kodlar, kodların hitap ettiği veriler, açıklamalar ve olası alıntılar kod defterine kaydedilmiştir (EK16). Her kodlama türünde yeni kod ekleme işlemi bitinceye kadar verilerde ileri-geri gidilerek kodlarda düzenlemeler yapılmıştır. Yeni kod eklenemez duruma gelindiğinde ise kod defterinde düzenlemeler

yapılmıştır. Hangi kod yığınlarının bir arada olması gerektiği düşünülerek Glesne'nin (2011) de önerdiği şekilde kod yığınları mantıklı bir şekilde düzenlenmiştir (s. 273). Tüm kodlamalar tamamlandıktan ve kod defterine işlendikten sonra, kodların birleştirilmesiyle alanyazın desteğiyle de alt kategoriler, kategoriler ve temalar elde edilmiştir. Aşağıda her veri türü için kullanılan kodlama yöntemleri ayrıntılı bir şekilde açıklanmıştır.

Araştırma Alanına İlişkin Notlar

Gözlem verilerinde araştırma alanına ilişkin tutulmuş notlar ile bireysel ve odak grup görüşme öncesinde katılımcılardan edinilen katılımcı bilgi formları niteliksel kodlama sonrasında *betimsel kodlamaya* tabi tutulmuştur. Betimsel kodlama özellikle etnografik araştırmalarda verideki en temel konu başlıklarının ortaya çıkarılmasında kullanılır (Saldaña, 2019, s. 102). Bu amaçla alana ve katılımcılara ilişkin veriler içeriklerine göre kodlanmış, her bir anlamlı parçaya konu başlığı şeklinde kodlar tanımlanmıştır.

Gözlem Verileri

İki farklı ülkede yapılan dörder ders gözlemi boyunca tutulan gözlem notları, olaylar, konuşmalar ve araştırmacının analitik notları niteliksel kodlama sonrasında öncelikle *bütüncül kodlamaya* tabi tutulmuştur. Bütüncül kodlama verinin detaylı analizinden önce yoğun verileri bölmek amacıyla kullanılan bir kodlama tekniği olup, bir altyapı çalışması olarak da adlandırılabilir (Saldaña, 2019, s. 166). Gözlem verileri yoğun olduğundan ve bu verilerin büyük parçalara bölünmesi daha detaylı analizi kolaylaştıracağından, bütüncül kodlama yoluyla verilere bir bütün olarak yaklaşılmış ve ana temaların ortaya çıkarılması için çalışılmıştır. Büyük resimler ortaya çıktıktan sonra daha detaylı analiz için veriler *betimsel kodlamayla* kodlanmıştır. Gözlem yapılan her bir derste bile birden fazla konu söz konusu edildiğinden betimsel kodlama ile notlar, olaylar ve konuşmacılar konu başlıkları verilecek şekilde ayrıntılı kodlanmıştır.

Görüşme Verileri

Öğretim üyeleri ile yapılan bireysel görüşme için hazırlanan kılavuzlar ile öğrencilerle gerçekleştirilen odak grup görüşmeleri için hazırlanan kılavuzlar birbiri ile paralel olacak şekilde geliştirildiğinden ve paralel amaçlara hizmet ettiğinden kodlama süreci de birbiri ile

paralel yürütülmüştür. Bu araştırmadaki görüşmelerin temel amacı bireylerin sahip oldukları, üniversite eğitimlerinde edindikleri ya da aktardıkları tutum, değer ve inançları ortaya çıkarmak olduğundan, niteliksel kodlamanın arkasından görüşme verileri *değer kodlama* ile kodlanmıştır. Değer kodlama özellikle “kültürel değerler ve inanç sistemleri, kimlik, içsel ve kişilerarası deneyim ve eylemleri inceleyen çalışmalar” için kullanılmaktadır (Saldaña, 2019, s. 132).

Dokümanlar

Gözlem yapılan derslere ilişkin elde edilen dokümanlar niteliksel kodlama sonrasında gözlem verileri gibi *bütüncül kodlamaya* tabi tutulmuştur. Toplanan dokümanlar birçok farklı türde olduğundan öncelikle bu dokümanlar verilerin yoğunluğuna göre gözlem verilerinde olduğu gibi bütüncül kodlamaya tabi tutularak büyük parçalara ayrılmıştır. Ardından yine gözlem verilerinde olduğu gibi, büyük parçalar *betimsel kodlamaya* tabi tutularak ayrıntılı kodlanmıştır. Sınırlılıklar bölümünde de ifade edildiği üzere derste kullanılan kaynak kitaplar genel olarak incelenmiş, kitapların içeriği analize dâhil edilmemiştir.

Verilerin Sunumu

Etnografik araştırmalarda verilerin sunumu süreci üç bölümde yapılandırılmalıdır. Birinci bölümde, kültürün “burada neler oluyor?” sorusuna cevap veren bir betimlemesi yapılmalıdır. İkinci olarak araştırmacı verilerinin analizinden elde ettiği bulgularını sunar. Üçüncüsü ise bu bulguların yorumunu yapar (Wolcott’tan aktaran Creswell, 2016, s. 233–234). Bu araştırmada da verilerin sunumu şu şekilde yapılandırılmıştır: Araştırma Alanı bölümünde Türkiye’deki ve İngiltere’deki ana kültür grupları ve dörder alt kültür grupları ayrı başlıklar altında betimlenmiştir. Bulgular ve Tartışma bölümü ise veri analizi sonucu elde edilen Türkiye’deki ve İngiltere’deki yükseköğretim örtük programlarında açığa çıkan neoliberal ideolojik unsurlara göre başlıklandırılmış, her bir başlık altında her iki ülkedeki dörder bölümde o ideolojik öğeye ilişkin elde edilen bulgular kültürlerarası olarak ve alanyazınla tartışılarak yorumlanmıştır. Sonunda ise alanların tespit edilen genel ideolojik kültürleri ortaya konulmuştur.

Araştırmacının Rolü

Nitel araştırma yöntemi kullanılırken, araştırmacının en temel amacı “anlamak/*verstehen*” olduğundan, araştırmacı kendisini nitel araştırma paradigmalarından yorumsamacı paradigmada (yorumlamacı¹ / sosyal yapılandırmacılık² / yapılandırmacılık - sosyal inşacılık³) konumlandırmıştır. Max Weber’in yöntembilimi olarak adlandırılan *verstehen* (Geertz, 2010, s. 110) her insanın birbirinden farklı amaç, değer, duygu ve bir kültüre sahip olduğunu, tüm bu etmenlerin insanın davranışlarını, yaşama şekillerini değiştirdiğini, bu nedenle diğer nesnelerden farklı bir şekilde anlaşılması gerektiğini ifade eder (Patton, 2018, s. 52). Yorumsamacı paradigmada, dünya akıl ya da düşüncelerden bağımsız değildir. Gözlenebilir tek gerçek yoktur. Gerçek, sosyal ortamda inşa edilir, karmaşıktır ve sürekli değişir. İnsanlar deneyimlerinden öznel anlamlar geliştirirler. Bu nedenle sosyal bilimcinin rolü; insanların toplumsal olguları, benliklerini ve diğerlerini, insanların davranışlarını ve niyetlerini nasıl yorumladıklarını anlamaya çalışmaktır. Yorumsamacı paradigmada yer alan sosyal bilimci insanların düşüncelerini, davranışlarını, birbirleri ile olan ilişkilerini ya belli küçük bir bağlamda ya da daha geniş bir kültür içerisinde anlamayı amaçlar. Çünkü araştırmanın amacı mümkün olduğunca katılımcıların bakış açısına dayanır. Amaç betimlemek, anlamak ve yorumlamaktır ve araştırmacının rolü bireylerin sahip oldukları bu çoklu görüşleri ortaya çıkarmaktır (Creswell, 2016, s. 24, 2017, s. 42; Glesne, 2011, s. 11; Merriam, 2015, s. 8–11; Patton, 2018, s. 96). Araştırmacının kuramsal paradigma olarak belirlediği yorumsamacı paradigmanın temel desenlerinden biri olan etnografi için Geertz (2010) şunu ifade etmektedir: “Kültürel analiz anlamlar üzerinde tahminler yürütmek, tahminleri değerlendirmek ve daha iyi tahminler için açıklayıcı sonuçlara varmaktır. Kültür analizi bir yasa arayan deneysel bir bilim değil, anlam arayan yorumsal bir bilimdir” (s. 19, 36).

İyi bir nitel araştırmacı kendi kültür ve birikimlerinin dünyaya olan bakış açılarını şekillendirdiğinin farkındadır (Creswell, 2017, s. 8). Özellikle yorumsamacı paradigmayı temel alan nitel araştırmacılar için kendi değerlerini ve önyargılarını belirtmek özellikle önem taşımaktadır (Creswell, 2017, s. 42). Araştırmacı, yorumsamacı paradigmanın benimsediği ontolojik, epistemolojik, aksiyolojik ve metodolojik yönelimleri benimsemekte, bireylerin gerçekleri kendilerinin inşa ettiği bilinciyle hareket etmekte, bu nedenle bilgiye ulaşmanın yolunun katılımcının bakış açılarını öğrenmek olduğuna inanmaktadır. Bu nedenle yöntemini

¹ Glesne’nin (2011) kitabında bu paradigma yorumlamacılık adıyla çevrilmiştir (s. 11).

² Creswell’in (2016) kitabında bu paradigma sosyal yapılandırmacılık adıyla çevrilmiştir (s. 24).

³ Patton’ın (2018) kitabında bu paradigma yapılandırmacılık ve sosyal inşacılık adıyla çevrilmiştir (s. 96).

katılımcılar odaklı yapılandırmıştır, ayrıca kendi gerçekliğinin de araştırmaya etki edebileceğinin bilincinde olduğundan yansıtıcılığını etkili bir şekilde kullanmaya çalışmıştır.

Bu araştırmada iki farklı ülkenin yükseköğretim örtük programını anlamaya çalışan araştırmacı, bu amaçla iki farklı yükseköğretim kültürünü genel bir bağlamda ve araştırmasını gerçekleştirdiği bölümlerin kültürlerini daha özel bir bağlamda anlamaya çalışmıştır. Bu süreçte öğrencilerin deneyimlerini, birbirleri ve öğretim üyeleri ile olan ilişkilerini, öğretim üyelerinin öğretim kültürünü ve dolayısıyla da örtük programı ve neoliberal ideolojinin örtük program aracılığıyla nasıl aktarıldığını anlamaya odaklanmıştır. Bu açıdan araştırmacı yorumsamacı paradigma çerçevesinde yöntemini belirlemiş, katılımcılarını çalışmanın merkezine koymuş, katılımcıların çoklu bakış açılarını edinebilmek için gözlem, bireysel görüşme, odak grup görüşmesi ve katılımcıların etkileşime girdiği tüm dokümanların edinilmesi yoluyla verilerini toplamış ve analiz etmiştir.

Nitel araştırmalarda araştırmacı temel araçtır. Bu durum bütün nitel araştırmaların özelliğidir (Merriam, 2015, s. 15). Bu nedenle nitel araştırmalarda bir araştırmacı olarak araştırmacı rolleri açıkça tanımlanmalıdır (Creswell, 2017, s. 121; Glesne, 2011, s. 80; Silverman, 2018, s. 343). Araştırmacı çalışmanın başında bir rol belirlese de bu rolün katılım derecesi zamanla değişebilir (Patton, 2018, s. 265). Araştırmacı, yapmış olduğu gözlemlerde katılımcı gözlemci rolünü benimsemiştir. Gözlem süreçlerinde tüm katılımcılar araştırmacının araştırmacı kimliğinin farkında olmuş, ancak araştırmacı yaşı gereği katılımcılar arasında ciddi bir dikkat çekmemiştir. Nitel araştırmalardan katılımcı gözlem yapıldığında ve araştırmacı, katılımcı rolünü de üstlendiğinde bu süreçte ne kadar katılımcı ne kadar gözlemci olacağına karar vermelidir. Araştırmacı da her dersin doğasına göre mümkün olduğunca katılımcı olmaya çalışmış, derslerdeki diğer öğrencilere “onlardan biri olduğu” mesajını vermeye çalışmıştır. Özellikle gözlem başında daha çok araştırmacı rolünü üstlenirken, derslerin doğası izin verdiği ölçüde gözlem sürecinin sonuna doğru katılımcı rolünü benimsemeye çalışmıştır. Araştırmacının dersin doğasına göre edindiği rollerin kısa bir özeti Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5

Gözlem Yapılan Derslerde Araştırmacının Rolü ve Nedenleri

Üniversite	Bölüm	Araştırmacının Rolü	Rolün Nedeni
Meriç Üniversitesi	Felsefe	Gözlemci	Dersi alan öğrenci sayısı çok fazla olduğundan ve ders tamamen öğretim üyesi ağırlığında ilerlediğinden araştırmacı <i>katılımcı rolünü hiç kullanamamıştır.</i>
	Sosyoloji	Katılımcı Olarak Gözlemci	Dersi alan öğrenci sayısı az olduğundan, ders öğretim üyesi ağırlığında ilerlemesine rağmen, öğretim üyesi araştırmacının katılımcılığını desteklemiş, böylece araştırmacı dersin özellikle <i>soru-cevap ve sohbet kısımlarında katılımcı rolünü öne çıkarabilmiştir.</i>
	İşletme	Katılımcı Olarak Gözlemci	Dersi alan öğrenci sayısı az olduğundan, ders öğretim üyesi ağırlığında ilerlemesine rağmen, öğretim üyesi araştırmacının katılımcılığını desteklemiş, böylece araştırmacı dersin özellikle <i>soru-cevap ve sohbet kısımlarında katılımcı rolünü öne çıkarabilmiştir.</i>
	İktisat	Gözlemci	Dersi alan öğrenci sayısı çok fazla olduğundan ve ders tamamen öğretim üyesi ağırlığında ilerlediğinden araştırmacı <i>katılımcı rolünü hiç kullanamamıştır.</i>
Locke Üniversitesi	Felsefe	Gözlemci Olarak Katılımcı	Dersi alan öğrenci sayısı az olduğundan ve ders öğrenci ağırlıklı ilerlediğinden, öğretim üyesi de araştırmacının katılımcılığını desteklemiş, böylece araştırmacı <i>dersin hemen hemen bütününde katılımcı rolünü öne çıkarabilmiştir.</i>
	Sosyoloji	Katılımcı Olarak Gözlemci	Dersi alan öğrenci sayısı az olduğundan, ders öğretim üyesi ağırlığında ilerlemesine rağmen, öğretim üyesi araştırmacının katılımcılığını desteklemiş, böylece araştırmacı <i>dersin özellikle soru-cevap ve sohbet kısımlarında katılımcı rolünü öne çıkarabilmiştir.</i>
	İşletme	Katılımcı Olarak Gözlemci	Dersi alan öğrenci sayısı çok fazla olduğundan, ders tamamen öğretim üyesi ağırlığında ilerlediğinden ve araştırmacı alana ilişkin çok az bilgiye sahip olduğundan, <i>dersin soru-cevap kısımlarında katılımcı rolünü çok seyrek bir şekilde öne çıkarabilmiştir.</i>
	İktisat	Katılımcı Olarak Gözlemci	Dersi alan öğrenci sayısı çok fazla olduğundan, ders tamamen öğretim üyesi ağırlığında ilerlediğinden ve araştırmacı alana ilişkin çok az bilgiye sahip olduğundan, araştırmacı <i>dersin sohbet kısımlarında katılımcı rolünü çok seyrek bir şekilde öne çıkarabilmiştir.</i>

Tabloda görüldüğü üzere araştırmacının rolü hemen hemen her derste, dersin doğasına uygun olacak şekilde değişmiştir. Araştırmacı tüm derslerde ilk gözlemlerde gözlemci olarak başlamış ama sonrasında doğal ortama dâhil olmak amacıyla katılımcı rolünü öne çıkarmaya

çabalamıştır. Ancak Meriç/Felsefe ve Meriç/İktisat derslerinde uç örnek olarak öğrenciler bile derse hiç katılamazken, araştırmacı da katılımcı olamamış, sadece gözlemci olmuştur. Bir diğer uç örnek olarak Locke/Felsefe dersinde ise ders genel olarak öğrencilerin tartışmaları üzerinde ilerlediğinden ve öğretim üyesi öğrencilerin de araştırmacının da katılımını fazlasıyla teşvik ettiğinden, araştırmacı, gözlemci kimliğini kaybetmeden gözlemlerde katılımcı rolünü de fazlasıyla öne çıkarabilmiş, dersin öğrencilerinden biri gibi davranabilmiştir. Diğer tüm derslerde de araştırmacı dersin doğasına, o hafta işlenen konuya, öğretim üyesinin o hafta ortaya koyduğu ağırlığına bağlı olarak katılımcı rolünü azdan çoğa doğru sürekli olarak değiştirmiştir.

Görüşmelere gelindiğinde ise araştırmacı elbette araştırmacı kimliğini açık bir şekilde kullanmıştır. Öğretim üyeleri görüşmelerinde, öğretim üyelerinin karşısında araştırmacı kimliği ile yer alırken, öğrenci odak grup görüşmelerinde öğrenen olarak araştırmacı rolü edinmiş, öğrenciler tarafından bir uzman ya da otorite olarak algılanmamaya çalışmıştır. Çünkü bu durum katılımcıların açık sözlü olmaya cesaret edememelerine neden olabilir (Glesne, 2011, s. 81). Bu nedenle araştırmacı, öğrencilerin kendilerini rahat hissetmeleri adına, samimi bir ortamda, yiyecek-içecek eşliğinde ve sohbet havasında öğrencilerle görüşmeleri gerçekleştirmiş, mümkün olduğunca öğrencileri rahat ettirerek onlardan çok şey öğrenmeye çalışmıştır.

İnandırıcılık, Tutarlılık ve Kalite

Bu araştırma nitel paradigma ile yapılandırılmış bir çalışma olduğundan hiçbir şekilde genelleme amacı taşımamaktadır. Ancak “genel her zaman özeldir” genelleme sıklıkla ortaya çıkabilmektedir. “Okuyucuların genelleme yapmasını engellemek mümkün değildir, çünkü bu düşünce tarzı okuma eylemiyle iç içedir.” (Arksey & Knight, 1999, s. 58)

Genellenebilirlik amacı taşımamakla birlikte bu araştırma, kaliteli bir araştırmada olması gereken tüm özellikleri taşıması konusunda titizlikle yürütülmeye çalışılmıştır. Nitel araştırmanın inandırıcılık, tutarlılık ve kalitesini artırmak için alanyazında sıklıkla yer verilen tekniklere (Creswell, 2016, s. 244–255, 2017, s. 195; Creswell & Miller, 2000; Glesne, 2011, s. 65–67; Merriam, 2015, s. 200–221; Patton, 2018, s. 542–588; Silverman, 2018, s. 128–145) ve bu araştırmada bu teknikler adına neler yapıldığına aşağıda yer verilmiştir.

Çeşitleme

Nitel araştırmalarda çeşitleme (triangulation) araştırmanın inandırıcılığına, gerçeğe yakınlığına ve tutarlılığına katkı sağlamada sıklıkla kullanılan en önemli tekniklerden biridir (Creswell, 2017, s. 195; Creswell & Miller, 2000; Glesne, 2011, s. 64–65; Merriam, 2015, s. 205; Patton, 2018, s. 555–563; Silverman, 2018, s. 128). Derinlemesine ve bütüncül bir anlayış kazanmak üzere nitel araştırmada dört tür çeşitleme tekniği kullanılır. Bunlar; veri kaynağı çeşitleme, kuram çeşitleme, veri toplama yöntemi çeşitleme ve araştırmacı çeşitlemedir (Denzin, 1978, s. 295).

Bu çalışmada bu dört çeşitleme tekniğinden ikisi kullanılmıştır. Öncelikle veri toplama teknikleri olarak gözlem, bireysel görüşme, odak grup görüşme ve doküman toplama (Creswell & Miller, 2000; Glesne, 2011, s. 64–65; Merriam, 2015, s. 206; Patton, 2018, s. 307; Silverman, 2018, s. 128) bu araştırmada da kullanılarak *veri toplama tekniği çeşitlemesi* sağlanmıştır. Bu çeşitleme, araştırmacının yorumlama yaparken hata yapma olasılığını en aza indirmektedir. Ayrıca insanların yaptıkları ile söyledikleri arasında tutarsızlık olma ihtimali göz önünde bulundurulduğunda, hem gözlem hem görüşme tekniklerini kullanmak bu tutarsızlığı da en aza indirecektir (G. R. Gibbs, 2007, s. 94). İkinci olarak bu araştırmada *veri kaynağı çeşitlemesi* de kullanılmıştır (Creswell & Miller, 2000; Glesne, 2011, s. 64–65; Merriam, 2015, s. 206). Örtük programın iki temel öznesi olan hem öğretim elemanından hem de öğrencilerden veri toplanmış, ayrıca iki aktör arasında paylaşılan dokümanlar da incelenerek veri kaynağı çeşitlenmiştir. Diğer bir çeşitleme tekniği olan, ortaya çıkan bulguların karşılaştırılmasında çoklu kuramların kullanımı anlamına gelen kuram çeşitleme ise Merriam'ın (2015) da ifade ettiği üzere nitel araştırmalarda en az kullanılan çeşitleme tekniğidir (s. 206) ve bu araştırmada da kullanılmamıştır. Çünkü bu araştırma kültür analizi olarak adlandırılan etnografik araştırma olarak desenlendiğinden, ayrıca araştırmanın temel amacı örtük programda neoliberal ideolojinin nasıl aktarıldığını anlamak ve bunu kültürel bağlamlarına göre yorumlamak olduğundan herhangi bir kuram kullanımına gidilmemiştir. Son çeşitleme tekniği olan araştırmacı çeşitlemesi ise birden fazla araştırmacının yürüttüğü çalışmalarda veri analizi sürecinde uyumlu kodlama yapılması amacıyla kullanılmaktadır (Creswell & Miller, 2000; Merriam, 2015, s. 206). Tek bir araştırmacı tarafından yürütülen çalışmalarda ise araştırmacının dışında araştırmayı, verileri ve katılımcıları daha iyi bilebilecek başka kimse olmadığından verilerin analizinin ek olarak bir başkasına yaptırılarak kodlayıcılar arası uyumun hesaplanmasının gerekli olmadığı ifade edilmektedir (Bazeley, 2013, s. 150–151; Kuckartz, 2014, s. 46; Miles, Huberman & Saldaña, 2014, s. 89–90; Ponterotto, 2005; Saldaña, 2009, s.

27). Bu araştırmada veriler tek bir araştırmacı tarafından kodlandığından araştırmacı eşitilmesi yapılması gerekli olmamıştır.

Kanıtı Yanlışlama / Tutarsız Durum Analizi

Kanıtı yanışlama ya da tutarsız durum analizi, araştırmacının, araştırma ilerledikçe olumsuz veya uyumsuz kanıtlar bulması ve bu kanıtları araştırma sonuçlarında sunmasıdır. Yorumsamacı paradigmaya göre gerçek hiçbir zaman kesin ve mükemmel olmadığından, bu gerçekle uyuşmayan kanıtların açık ve kasıtlı olarak aranması ve bulunduğu takdirde sunulması araştırmanın inandırıcılığını artıracaktır (Creswell, 2016, s. 251, 2017, s. 196; Creswell & Miller, 2000; Merriam, 2015, s. 210; Silverman, 2018, s. 139). Bu araştırmada da araştırmacının beklemediği, diğer bulgularıyla çelişen kanıtlar bulgular kısmında diğer kanıtlarla birlikte verilmiş, inandırıcılık konusunda kanıtlar ortaya konmuştur. İdeolojilerin kendilerinin bile tutarlı bir sistem oluşturup oluşturmadığı bir tartışma konusu olduğundan, bireylerin de eylemleri ve söylemlerinin de çelişkili olması, tutarlı bir ideolojik arka planı olmaması mümkündür (van Dijk, 2019, s. 145–148). Bu nedenle her bir bireyin ifadelerindeki ideolojik tutarsızlıklar da “eşitilemeler yoluyla” bulgulara eklenmiş ve yorumlanmıştır.

Katılımcı Teyidi

Araştırmanın inandırıcılığını geliştirmek adına kullanılan yöntemlerden biri de katılımcı teyididir. Katılımcı teyidinde, özellikle görüşme verilerinde, verilerin doğruluğu açısından veriler katılımcılara teyit ettirilir ve böylece onların onayı alınır (Creswell & Miller, 2000; Merriam, 2015, s. 207; Patton, 2018, s. 560; Silverman, 2018, s. 131). Bu araştırmada da yarı yapılandırılmış bireysel ğretim yesi görüşmelerinde katılımcı teyidine başvurulmuş ancak sekiz ğretim üyesinden sadece  verileri sonradan görmek istemiştir. Beş ğretim yesi ise görüşme sonlandığında teyitlerini araştırmacıya iletmiştir.

Alanda Uzun Süreli Katılım ve Sürekli Gözlem

İnandırıcılık için kullanılan alanda uzun süreli katılım ve sürekli gözlem, alanda yer alan katılımcılarda güven oluşturma, grubun kültürünü öğrenme ve olası yanış bilgilerin kontrol edilmesini içermektedir (Creswell, 2016, s. 250, 2017, s. 197; Creswell & Miller, 2000; Merriam, 2015, s. 209). Bu araştırmada da Türkiye’deki ve İngiltere’deki gruplarla toplamda

bir yıl zaman geçirilmiş, bu süreçte araştırmacının akademisyen kimliği öğretim üyeleriyle, öğrenci kimliği ise öğrencilerle ilişki kurmasına müsaade etmiş, böylece mümkün olduğunca güven oluşturmaya, grupların kültürü öğrenilmeye çalışılmıştır.

Yoğun ve Zengin Betimleme

Geertz'in (2010) üzerinde önemle durduğu yoğun betimleme, daha önce de belirtildiği gibi Merriam'a (2015) göre "etnografyanın kalbidir" (s. 28). Bir nitel araştırma sürecinin yoğun ve zengin betimlemesi araştırmanın inandırıcılığını da etkileyen önemli noktalardan biridir. Alanın, katılımcıların, süreçlerin ve temaların yoğun betimlemesi araştırmacının inandırıcılığını ve aynı zamanda tekrar edilebilirliğini / nakledilebilirliğini artırır (Creswell, 2016, s. 252; Creswell & Miller, 2000; Merriam, 2015, s. 218). Bu araştırmada da Yöntem ve Araştırmanın Alanı bölümlerinde görüldüğü üzere araştırmanın gerçekleştirildiği alan, çalışmanın katılımcıları ve veri toplama süreçleri mümkün olduğunca yoğun betimlenmiştir. Ayrıca araştırma bir kültür araştırması olduğundan, araştırılan kültürlerin de yoğun bir betimlemesi yapılmıştır.

Akran Değerlendirmesi

Akran değerlendirme, araştırmanın konusuna aşina olan kişiler tarafından verinin gözden geçirilmesi ve sorgulanmasıdır (Creswell, 2016, s. 251, 2017, s. 198; Creswell & Miller, 2000; Merriam, 2015, s. 210). Bu araştırmada da verilerin analizi sürecinde tez danışmanından ve tez izleme komitesi üyelerinden düzenli olarak dönütler alınmış, verilerin doğru analiz edildiğine ve doğru yorumlandığına yönelik teyit alınmıştır.

Dış Denetim

İnandırıcılığın güçlendirilmesinde kullanılan bir diğer yöntem dış denetimdir. Dış denetimde araştırma ile hiçbir bağlantısı olmayan araştırmacılar çalışmayı denetler ve hem süreç hem de sonuç konusunda çalışmayı değerlendirirler (Creswell, 2016, s. 252, 2017, s. 197; Creswell & Miller, 2000; Merriam, 2015, s. 210; Patton, 2018, s. 562). Bu araştırmada da yönteme ve/veya alana hâkim öğretim üyelerinden ve doktora adayları meslektaşlarından belli aralıklarla görüşler alınmış, değerlendirme ve tavsiyeleri dikkate alınarak süreçte düzenlemelere gidilmiştir.

Sınırlılıkların Belirtilmesi

Çalışmada karşılaşılan sınırlılıkların belirtilmesi çalışmanın inandırıcılığını artırır (Glesne, 2011, s. 296). Bu amaçla süreçte karşılaşılan sınırlılıklar, araştırmanın Sınırlılıklar bölümünde ayrıntılı bir şekilde açıklanmıştır.

Etik

Bu araştırmada sürecin planlanmasından sonlandırılmasına kadar gereken tüm etik kurallara uyulmuştur. Bu amaçla ilk olarak resmi etik süreçleri yürütülmüş, Gazi Üniversitesi Etik Komisyonundan etik kurul onayını almıştır (EK17). Etik onay sonrasında da yapılan her türlü çalışma için gerekli kişilerden gerekli izinler alınmıştır.

Dikkat edilmesi gereken etik kodlardan biri katılımcıların araştırma hakkında bilinçli karar verebilecekleri kadar yeterli bilgiye sahip olmalarıdır (Creswell, 2017, s. 49; Glesne, 2011, s. 225; Merriam, 2015, s. 226; Patton, 2018, s. 310; Silverman, 2018, s. 200). Genelde bireyler gözlemlendikleri konuyu bildiklerinde davranışlarını değiştirebildiklerinden (Creswell, 2017, s. 123) ve gözlem sürecinde katılımcıları etkilemek sağlıklı sonuçlar elde edilmesine izin vermeyeceğinden, katılımcılara bu araştırmanın bir örtük program ortaya çıkarma araştırması olduğu açık bir şekilde anlatılmış, sadece katılımcıların davranışlarını değiştirmelerine neden olmamak adına neoliberal ideolojiden bahsedilmemiştir. Ancak etik kuralların gerektirdiği şekilde araştırmanın konusu yeteri kadar anlatılmıştır. Ayrıca tüm süreçlerde araştırmacı kimliği asla gizlenmemiş ve araştırmanın gözlem ve görüşme sürecinde her iki ülkede de katılımcı onam formu (EK18-EK19-EK20-EK21-EK22-EK23) kullanılmıştır. Bu formlar sayesinde katılımcılara araştırmanın amacı, veri toplama süreçleri, katılımlarının gönüllü olduğu, istedikleri zaman araştırmadan çekilebilecekleri, araştırma sonucunda elde edecekleri karşılık, kimliklerinin gizli tutulacağı, görüşme süreçlerinde ses kayıtlarının alınacağı, elde edilecek verilerin nerede kullanılacağı konusunda bilgilendirme yapılmıştır. Gözlem yapılan dersi alan öğrencilerden sayılarının çok olması nedeniyle sadece sözlü izinleri alınmış, gözlem konusunda onların adına öğretim üyelerinden imzalı onam formu alınmıştır. Ancak görüşme sürecine katılan tüm katılımcılardan imzalı onam formu edinilmiştir.

Etik süreçlerde dikkat edilmesi gereken bir diğer durum, katılımcıların araştırma sürecinde herhangi bir zamanda araştırmadan çekilebilme haklarının olmasıdır (Creswell, 2017, s. 107; Glesne, 2011, s. 225). Araştırma süresince hiç karşılaşılmasa da katılımcıların herhangi bir aşamada geri çekilmeyi istemesi durumuna karşı hazırlıklı olunmuştur. Tüm onam formlarına

bu husus eklenmiş, katılımcılara istedikleri takdirde araştırmadan çekilebilecekleri bilgisi sunulmuştur. Ayrıca çalışmanın dört farklı bölümde yapılmasının en önemli sebeplerinden biri de bu husustur. Hangi dört bölümün neden seçildiği alanyazına bağlı olarak belirlenmiş olsa da, araştırmanın başında bölüm sayısının dört olarak karar verilmesinin sebebi, herhangi bir bölümde veri kaybı, geri çekilme, vazgeçme gibi durumların yaşanması söz konusu olduğunda araştırmanın ilerletilemeyecek kadar zarar görmesini engellemektir. Bu planlamaya rağmen, araştırmanın hiçbir sürecinde hiçbir katılımcı süreçten geri çekilmek istememiştir.

Etik kodlardan bir diğeri katılımcılara yönelik gereksiz risklerin ortadan kaldırılması ve anonimliğin korunmasıdır (Creswell, 2016, s. 55, 2017, s. 107; Glesne, 2011, s. 225; Merriam, 2015, s. 222; Patton, 2018, s. 408; Silverman, 2018, s. 199–203). Bu araştırma katılımcılara yönelik fiziksel ve psikolojik hiçbir risk içermemektedir. Ayrıca hiçbir şekilde istismara açık bir araştırma değildir. Katılımcıların davranışları ve söylemlerinin gizliliğinin sağlanması konusunda da çalışmanın her aşamasında anonimlik korunmaya çalışılmıştır. Örneğin odak grup görüşmesine katılan öğrencilerin kim oldukları dersi veren öğretim üyelerine bildirilmemiş, başka hangi derslerin gözlemlendiği, katılımcıların hiçbirine açıklanmamıştır. Hangi üniversitelerde saha araştırmasının gerçekleştirildiği ve hangi öğretim üyelerinin derslerinin gözlemlendiği sadece araştırmacının danışmanı, tez izleme komitesi üyeleri ve alana erişimi sağlayan araştırmacılar tarafından bilinmektedir. Bunun dışında hiçbir bilgi hiç kimse ile paylaşılmamıştır. Araştırmanın yazımında iki üniversite için ve tüm katılımcılar için alanyazında da önerildiği üzere (Patton, 2018, s. 411) anonim isimler kullanılmıştır. Basit kodlamalar kullanmak yerine (Ö1, Ö2 gibi) katılımcılara kimliklerine uygun isim vermek, özellikle etnografik araştırmalarda araştırmacının kendisini kültürlerden soyutlamadan bu kültürlerin gerçekçi aktarımı için önemlidir. Katılımcı özellikleri betimlenirken, etnografik araştırma gereği mümkün olduğunca yoğun betimleme yapılmış ancak kimliklerini açığa çıkarabilecek kadar ayrıntı vermekten kaçınılmıştır.

Araştırmacı araştırma sürecinin hiçbir aşamasında kendisini ve çalışmasını katılımcılarının önüne koymamış, tüm süreçler tamamen katılımcılara bağlı olarak yürütülmüştür. Ne gözlem ne de görüşme süreçlerine müdahalede bulunulmuştur. Katılımcılar hakkında potansiyel bir tehlike içerebilecek hiçbir bilgiye ulaşılmamış, katılımcıların vermek istemediği hiçbir bilgi alınmamış, manipülasyonda bulunulmamıştır. Araştırmacı, karşılıklılık ilkesi gereğince de (Creswell, 2016, s. 55; Patton, 2018, s. 413) kendisi için harcadıkları zaman ve verdikleri emek için onlara müteşekkirdiğini açık bir biçimde ifade etmiştir.

BÖLÜM 4

ARAŞTIRMA ALANI

Bu bölümde araştırmanın yürütüldüğü iki farklı ülkeden dörder bölüm olmak üzere sekiz araştırma alanına, bu alanlardan araştırmaya dâhil olan katılımcılara, yürütülen veri toplama süreçlerine ve alanların özet olarak genel kültürlerine yer verilmiştir.

Giriş

“Alan çalışması, nitel araştırmanın temel etkinliğidir” (Patton, 2018, s. 48). Nitel araştırmacılar veri toplamak için gerçek ortama gider; sadece insanların neler düşündükleri ile değil, aynı zamanda insanların bu düşüncelerini şekillendiren bağlama da odaklanırlar (Creswell, 2017, s. 6). Odak noktası olarak kültür analizi gerçekleştiren etnograflar da, doğal olarak kültürün bulunduğu yerde alan araştırması yaparlar (Patton, 2018, s. 262). Her ne kadar etnografi, araştırmacılara “yabancı yerlere gidilmesini” tavsiye etse de (Creswell, 2017, s. 21) araştırmacılar “tanıdık” bir alanda da etnografik araştırma yapabilir. Bu iki türün de kendi içinde sınırlılıkları vardır. Örneğin tanıdık bir alanda çalışmak, alana kolay erişim gibi avantajlar sağlayabilecekken, önceden sahip olunan varsayımlar araştırmacının görüş açısını daraltabilir. Yabancı bir alanda çalışmak ise erişim sorunları yaşama potansiyelini içinde barındırır (Glesne, 2011, s. 55). Bu çalışmada hem içinde yaşanılan kültürde hem de tamamen yabancı olunan bir kültürde etnografik araştırma yapılmış, avantajlar ve dezavantajlar dengelenmeye çalışılmıştır. Ancak Creswell’in (2017) de belirttiği üzere kişinin kendi bağlı bulunduğu kuruluştaki çalışması hem rol çatışmasına hem de potansiyel etik sorunları ortaya çıkarabileceğinden ve çalışmanın görüş açısını daraltabileceğinden tavsiye edilmemektedir (s. 20). Bu nedenle bu problemlerin en aza indirilmesi için araştırmacının ait olmadığı bir

yükseköğretim kurumu ve ait olmadığı yükseköğretim bölümleri seçilmiştir. Yabancı alanın getirebileceği erişim problemlerinin en aza indirilmesi için ise etnografide önemli bir yeri olan “gate-keeper” (anahtar kişi / aracı kişi / kapı görevlileri¹) süreci kullanılmıştır. Anahtar kişi araştırmacıya alanın kapısını açacak, ona erişim sağlayacak kişidir (Creswell, 2016, s. 148; Glesne, 2011, s. 77). Bu araştırmada Türkiye’deki alanın anahtar kişileri, derslerini gözlemlemeye izin veren öğretim üyeleridir. Araştırmanın İngiltere alanındaki anahtar kişiler ise, öncelikle araştırmacıya çalışmasında yardım etmeyi kabul ederek araştırmacının Locke Üniversitesi’nden kabul almasını sağlayan, üniversitenin Eğitim Araştırmaları Bölümünde (Department of Educational Research) görev yapan bir öğretim üyesi², sonrasında ise bu üniversitede araştırmacının derslerinde gözlem yapmasına izin veren öğretim üyeleridir.

Farklı bir kültürde çalışmanın ciddi zorlukları vardır ve bu zorlukların aşılması için araştırmacının kültürel yeterlik geliştirmesi gerekmektedir. Kültürel yeterlik geliştirilirken araştırılan alanı temsil eden diğer araştırmacılar ile işbirliği içinde olmak ve o kültürde uzun zaman geçirmek araştırmacıya büyük faydalar sağlayacaktır. Araştırmacı yerel araştırmacılarla işbirliği içinde bulunarak ve o ülkede yayınlanan dergileri inceleyerek hangi konuların ve hangi metodolojik yönelimin çalışıldığını öğrenebilir, kendi araştırmasının o ülkede yapılabilir olup olmadığı konusunda fikir edinir. Ayrıca bu işbirliği ile kullanılacak her türlü yöntemin, veri toplama araçlarının ve ilgili tüm çalışmaların söz konusu ülkenin diline, kültürüne ve toplumsal inceliklerine uygun hale getirilmesini sağlayabilir (Creswell, 2017, s. 147–148). Bu araştırmada da, araştırmanın kültürel açıdan sağlam temellere oturması adına kültürel yeterliğin geliştirilmesi için birçok adım atılmıştır. Öncelikle araştırma önerisinin şekillendirilmesi sürecinde, yerel araştırmacılarla işbirliği içinde olunması, ülkenin konu ve yöntem yönelimlerinin belirlenebilmesi ve bu araştırmanın yapılabilir bir araştırma olduğunun garanti altına alınması amacıyla İngiltere’de üç ay süre geçirilmiş ve araştırmalar yapılmıştır. İngiltere’deki yerel araştırmacılara araştırma önerisi taslağı sunulmuş ve kültürel açıdan onların bakış açısı öğrenilerek öneride düzenlemelere gidilmiştir. Bu süreç sonucunda araştırma önerisi sağlam temellerle oluşturulmuş, atılacak her adım kültürel unsurlar göz önünde bulundurularak planlanmıştır. Bu süreçten sonra asıl alan araştırması için İngiltere’ye yeniden gidilene kadar birçok yerel akademisyenle sık sık sürece ilişkin tartışmalarda bulunulmuş, yapılacak süreçlerin planlanması ve bu süreçlerin gerekçelendirilmesi konusunda görüşleri alınmıştır. İngiltere alan

¹ Gate-keeper kavramı, Glesne’nin (2011) kitabında “anahtar kişi” (s. 77), Creswell’in (2016) kitabında “aracı kişi” (s. 154), Patton’ın (2018) kitabında “kapı görevlileri” (s. 310) olarak Türkçeye çevrilmiştir. Bu araştırmada Glesne’nin kitabındaki “anahtar kişi” çevirisi kullanılmıştır.

² Alan araştırması yapılan Locke Üniversitesi’nin anonimliğini korumak amacıyla, araştırmacının kabul mektubu almasını sağladığı ve birlikte çalıştığı bu akademisyenin ismi paylaşılmayacaktır.

araştırmasının gerçekleştirilmesi sürecinin başında yerel araştırmacılara yeniden tez süreci sunulmuş, veri toplama araçlarının İngilizce formları konusunda destek alınmış ve İngiltere’deki alan araştırması için gözden kaçırılmaması gereken kültürel unsurlar konusunda fikirleri alınarak veriler toplanmıştır.

Alan araştırması yapmak üzere araştırmacının amacına uygun olması için üniversitelerin felsefe, sosyoloji, işletme ve iktisat bölümleri olmak üzere dört bölüm seçilmiştir. Bu dört bölüm seçilirken alanyazın dikkatle taranmış, öncelikle neoliberal ideolojinin en çok teşvik edileceğini düşünüldüğü işletme ve iktisat bölümlerine karar verilmiştir. Çünkü Harvey’nin (2005a) de ifade ettiği gibi şirketler ve vakıflar tarafından finanse edilen Stanford ve Harvard gibi prestijli üniversitelerin yönetim fakülteleri¹, açıldıkları andan itibaren neoliberal ortodoksinin merkezleri haline gelmişlerdir. 1990’lardan itibaren de büyük araştırma üniversitelerinin iktisat ve işletme bölümlerine neoliberal düşünce tarzı egemen olmuştur (s. 54). Kapitalist ekonomik düzenin hâkim olduğu günümüzde, bu sistemde yer alacak ekonomik ve işletme araçlarının başka bir felsefe ya da ideoloji aktarması beklenmemektedir. Felsefe ve sosyoloji bölümleri ise “kapitalizmin piyade erleri” olarak adlandırılan işletme ve iktisat bölümlerine (Ehrensall, 2001) tezat olarak seçilmiştir. Felsefe ve sosyoloji bölümleri alanyazında işletme ve iktisat bölümlerine nazaran daha az araçsal olarak kabul edilmekte (Muddiman, 2017), her türlü ideolojiye ve dogmaya karşı eleştirel düşünce ve topluma ilişkin sorgulamalar yapma konusunda ağırlık sahibi oldukları düşünülmektedir. Alan araştırmasının gerçekleştirilmesi için iki farklı ülkeden seçilmiş bu dört bölüme sahip üniversiteler aşağıda ayrıntılı bir şekilde tanıtılmıştır.

Meriç Üniversitesi

Türkiye’de etnografik araştırmanın gerçekleştirilmesi için, alan araştırmasının kolaylıkla yürütülebilmesi amacıyla araştırmacının yaşadığı şehirde yer alan, felsefe, sosyoloji, işletme ve iktisat bölümlerine sahip Meriç Üniversitesi seçilmiştir. Meriç Üniversitesi Türkiye’de Orta Anadolu’da yer alan köklü bir devlet üniversitesidir. Meriç Üniversitesi yaklaşık 30 bin öğrenciye ve bin akademik personele ev sahipliği yapmaktadır.

¹ ABD ve İngiltere’de yönetim fakülteleri (management schools) çoğunlukla hem iktisat hem de işletme bölümlerini bünyesinde barındırır. Türkiye’deki iktisadi ve idari bilimler fakültesine denk gelmektedir. Araştırmanın gerçekleştirildiği Locke Üniversitesi’ndeki işletme ve iktisat bölümleri de yönetim fakültesi (management schools) bünyesindedir.

Alan araştırmasının Meriç Üniversitesi'nde yapılmasına karar verildikten sonra, araştırmanın gerçekleştirebilmesi için Gazi Üniversitesi Etik Komisyonuna başvurulmuştur. Alınan etik kurul onayından sonra üniversitenin dört bölümünde 3. sınıflar için 2018-2019 bahar dönemi ders programları incelenmiş, kişisel izin süreçlerinin başlatılabilmesi için hangi bölümlerde hangi derslerin ne zaman ve hangi öğretim üyeleri tarafından verildiği öğrenilmiştir. Derslere ilişkin tüm bilgiler edinildikten sonra hangi derslerin gözlemleneceğine karar verilmiştir. Derslerin seçiminde yürütülen süreç şu şekilde özetlenebilir:

Ders programlarının edinilmesiyle bahsedilen dört bölümde 3. sınıf öğrencilerinin aldığı bölüm dersleri tespit edilmiştir. Bölümler tarafından lisans 3. sınıf öğrencileri için açılan dersler, derslerin içerikleri¹ ve bu dersler arasından hangi dersin hangi gerekçeyle seçildiği bölüm başlıkları altında aşağıda verilmiştir.

Meriç Üniversitesi'nde araştırmanın gözlem ve görüşme süreçlerine çok sayıda öğrenci katılmıştır. Katılımcılar, gözlem yapılan dersin öğretim üyesi, dersi alan tüm öğrencilerin profili ve araştırmacının odak grup görüşmesine katılan öğrenciler bölüme ilişkin başlıklar altında anonimlikleri korunacak şekilde tanıtılmıştır.

Meriç Üniversitesi güz ve bahar dönemi olmak üzere iki dönemde akademik yılı tamamlamaktadır. Güz ve bahar dönemlerinin her biri, vize ve final sınav haftaları dâhil olmak üzere 18 haftadır. Alan araştırmasının yapıldığı dönemde üniversitede vize sınav haftası iki hafta, final sınav haftası da iki hafta olarak belirlenmiştir. Ayrıca final haftasından önce de bir haftalık tatil verilmiştir. Bu nedenle 13 hafta ders gözlemlenmesi planlanmıştır. Ancak bölümlerin, öğretim üyelerinin ve öğrencilerin özellikleri nedeniyle her bölümde 13 hafta standardı sağlanamamıştır. Her derste yapılan gözlem sayısı, derslerin kendilerine özgü özellikleri ve derslerdeki gözlem süreçleri aşağıda ayrıntılı bir şekilde sunulmuştur.

2018-2019 akademik yılının bahar döneminde gözlemlenmek istenen tüm derslerden dönem başlamadan izin alınmış, dönemin ilk haftasından itibaren gözlemlere başlanmıştır. Gözlem yapılan derslerin öğretim üyelerine dersler başlamadan önce gözlem katılımcı onam formu sunulmuş (EK18), imzaları alınmıştır. Ayrıca tüm bölümlerde araştırmacı, öğretim üyelerinin belirlediği bir derste, dersleri alan öğrencilere tanıtılmış, böylece araştırma konusunda öğrenciler bilgilendirilmiş ve sözlü onayları alınmıştır. Dönemin sonunda, araştırma alanından ayrılma sürecinde alanyazında tavsiye edildiği üzere (Creswell, 2017, s. 122) hem öğretim

¹ Derslerin içerikleri Meriç Üniversitesi'nin bilgi paketinden alınmıştır. Üniversitenin kimliğini açığa çıkarmamak adına resmi atıf yapılamamakta ve eklerde sunulamamaktadır.

üyesine hem de öğrencilere teşekkür edilmiş ve istedikleri takdirde çalışmanın sonuçlarını nasıl elde edebileceklerine dair bilgilendirmede bulunulmuştur.

Meriç Üniversitesi’nde saha araştırmasının gerçekleştirildiği dört bölüm, bu bölümlerdeki gözlem yapılan dersler, araştırmanın katılımcıları ve veri toplama süreçleri ile genel olarak kültürel özellikleri aşağıda sunulmuştur.

Felsefe

Ders Seçimi

2018-2019 bahar döneminde Meriç/Felsefe tarafından 3. sınıf öğrencileri için altı ders açılmıştır. Bu derslerden üçü zorunlu üçü seçmeli derstir. Derslerin AKTS formlarında araştırmacıya dersin içeriği ilgili fikir verebilecek olan haftalık ders içerikleri incelenmiştir. Tablo 6’da bu derslerin içerikleri özetlenmiştir:

Tablo 6

2018-2019 Bahar Döneminde Meriç/Felsefe Tarafından 3. Sınıf Öğrencileri için Açılan Dersler ve Ders İçerikleri

Ders Adı*	Dersin İçeriği
20. Yüzyılda Felsefe (Z)	“20. yy genel entelektüel hayatı, varoluşçuluk, teist varoluşçular, Karl Jaspers, ateist varoluşçular, Jean Paul Sartre, Martin Heidegger, personalizm, Karl Popper, John Searle ve dil felsefesi, Jürgen Habermas, postmodernizm.”
Siyaset Felsefesi (Z)	“Siyaset felsefesi ve siyasi düşünce; hukuk ve sosyal kontrol; siyaset felsefesinde devlet ve devletin tahlili; devletin ekonomik ve organik teorisi; otorite ve iktidar; siyasi ilkeler ve siyaset felsefesi; adalet, anlamı ve çeşitleri, Rawls’un adalet teorisi; eşitlik, ilkeleri ve çeşitleri; özgürlük ve çeşitleri, J. S. Mill ve özgürlüğün değeri; haklar, refah ve refah devleti; kamu yararı ve demokrasi.”
Klasik Dönem Osmanlı Düşüncesi – II (Z)	“Osmanlı’da felsefe, Osmanlı düşüncesi, Şeyh Bedrettin’in felsefî görüşleri, Kemal Paşazadenin felsefî görüşleri, Osmanlı düşünürlerinin felsefî eserlerinin incelenmesi, Kınalızade Ali Çelebi’nin ahlak felsefesi, Taşköprülüzade’nin felsefe ve eğitim görüşü.”
Spinoza Semineri (S)	“Spinoza’nın hayatı, eserleri ve bağlamı; Spinoza politika felsefesine genel bir bakış; Tractatus Theologico-Politicus okuması; Ethica okuması; Ethica ile Tractatus Theologico-Politicus ve Tractatus Politicus ilişkisi.”
Hukuk Felsefesi (S)	“Hukuk felsefesi, hukuk felsefesinin temel sorunları, hukuk ve cebir, hukuk ve özgür irade sorunu, hak kavramı, İlkçağ’da doğal hukuk, Ortaçağ’da doğal hukuk, Yeniçağ’da doğal hukuk, Tarihçi Hukuk Okulu felsefî idealizm, faydacı hukuk teorisi.”
Felsefe Metinleri – II** (S)	“Felsefe problemlerini anlamaya ve çözmeye yönelik, metin okuma ve yazma becerileri kazandıran metin çözümleme, yorumlama, değerlendirme ve eleştirme; Bilgi, bilim, sanat ve varlık üzerine felsefî bakış geliştirerek, doğru düşünme formlarını kullanmak ve entelektüel donanım elde edebilme.”

* Z: Zorunlu, S: Seçmeli

** Bu dersin AKTS formunda haftalık ders içeriği yer almadığından ders hakkında fikir edinilmesi amacıyla öğrenme çıktıları incelenmiştir.

Tabloda gösterilen derslere ve içeriklere bakıldığında, örtük programda neoliberal ideolojinin en etkili şekilde aranabileceği dersin Siyaset Felsefesi dersi olduğunu görmek mümkündür. Özellikle sosyal kontrol, devlet kavramı, otorite ve iktidar, adalet, eşitlik, özgürlük, hak, refah devleti, demokrasi gibi kavramların vurgulanmasının beklendiği bu dersin, ideolojik örtük programı açıkça ortaya koyacağı beklenmiştir. Bu dersin seçilmesine karar verildikten sonra dersi verecek olan öğretim üyesi ile yüz yüze görüşülmüş, dersini bir dönem boyunca gözlemek üzere izin alınmıştır. Öğretim üyesinin izin vermesiyle, ikinci bir ders için planlama yapma gereği duyulmamıştır.

Katılımcılar

Öğretim Üyesi

Bu dersi veren öğretim üyesi 60lı yaşlarında yaklaşık 35 yıl deneyimi olan profesör unvanlı erkek bir akademisyendir¹. Ali Hoca², ailesinde ilk üniversiteye giden, yaşadığı dönemde bulunduğu yerde okul olmadığından ortaokul ve liseyi başka şehirde yatılı olarak tamamlamış, çocukluğundan beri okula gitmeyi seven bir kişidir. Lisans eğitimini Türkiye'nin köklü üniversitelerinden birinde felsefe kürsüsünde tamamlamıştır. Akademisyenliği öncesinde yıllarca felsefe öğretmenliği yapmış, daha sonra başka bir üniversitenin felsefe bölümüne araştırma görevlisi olarak geçmiştir. Meriç/Felsefe'de ise, üniversite kurulduğundan beri profesör olarak görev yapmaktadır. Ali Hoca tüm akademik geçmişi boyunca felsefe alanında özellikle felsefe tarihi alanında çalışmalar yapmıştır.

Öğrenci Profili

Bu dersi alan tüm öğrenciler felsefe bölümü öğrencisidir çünkü zorunlu bir ders olduğundan sadece felsefe bölümü öğrencilerine açılmaktadır. Derse kayıtlı dokuzu tekrarlı öğrenci olmak üzere 60 öğrenci bulunmaktadır. Öğrenci profili ile ilgili en dikkat çekici durumlardan biri sınıfta sadece 5 erkek öğrencinin olmasıdır. Ayrıca derse kayıtlı 60 öğrenci bulunmasına rağmen sınıf mevcudu tüm derslerde ortalama 40 civarında olmuştur. Araştırmacının tespit

¹ Meriç/Felsefe'deki bu akademisyen katılımcıdan bu kısımdan itibaren Ali Hoca olarak bahsedilecektir.

² Türkiye'de araştırmaya katılan dört öğretim üyesine verilen isimlerde kültürel geleneği yansıtmak amacıyla 'Hoca' unvanı kullanılmıştır.

edebildiği kadarıyla derste olgun öğrenci¹ yoktur, herhangi bir lisansüstü öğrencisi de dersi almamıştır.

Odak Grup Görüşmesine Katılan Öğrenciler

Siyaset Felsefesi dersi için gerçekleştirilen odak grup görüşmesine dersten dört öğrenci gönüllü olmuştur. Dört öğrenci de bu dersi ilk kez almaktadır. Öğrencilerin profillerine ilişkin ayrıntılı bilgi Tablo 7’de sunulmuştur:

Tablo 7

Siyaset Felsefesi Dersini Alan ve Odak Grup Görüşmesine Katılan Öğrenci Profili

Katılımcı ²	Cinsiyet	Yaş	Yaşadıkları yer	Profilleri
Buse	Kadın	21	Meriç Üniversitesi’nin bulunduğu büyükşehirde ailesi ile birlikte	Anne: Ortaokul mezunu, ev hanımı Baba: Bilinmiyor Kardeşler (3): Üniversite öğrencileri Lise eğitimi: Anadolu lisesi Üniversiteye hazırlık: Etüt, özel ders, mezuniyet sonrası giriş
Kübra	Kadın	21	Meriç Üniversitesi’nin bulunduğu büyükşehirde ailesi ile birlikte	Anne: Lise mezunu, ev hanımı Baba: Lise mezunu, emekli Kardeşler (2): Üniversite mezunu, üniversite öğrencisi Lise eğitimi: Anadolu lisesi Üniversiteye hazırlık: Dershane, mezuniyet sonrası giriş
Melek	Kadın	21	Meriç Üniversitesi’nin bulunduğu büyükşehirde ailesi ile birlikte	Anne: İlkokul mezunu, ev hanımı Baba: Üniversite mezunu, emekli öğretmen Kardeş (1): İlköğretim öğrencisi Lise eğitimi: Anadolu lisesi + temel lise Üniversiteye hazırlık: Temel lise, mezuniyet sonrası giriş
Nehir	Kadın	21	Meriç Üniversitesi’nin bulunduğu büyükşehirde ailesi ile birlikte	Anne: Lise mezunu, ev hanımı Baba: Lise mezunu, emekli Kardeşler (2): Üniversite öğrencisi, lise öğrencisi Lise eğitimi: Anadolu lisesi + temel lise Üniversiteye hazırlık: Temel lise, mezuniyet sonrası giriş

Tabloda görüldüğü üzere odak grup görüşmelerine katılan dört öğrencinin profilleri birbirine çok yakındır. Dört öğrenci de kadın ve 21 yaşındadır. Dördü de hayatlarının büyük çoğunluğunu Meriç Üniversitesi’nin bulunduğu büyükşehirde geçirmiştir ve üniversite hayatlarında da aileleri ile yaşamaktadır. Bu öğrenciler çoğunlukla babanın çalışıp annenin evde olduğu, en az bir kardeşin bulunduğu “klasik ailelerde” büyümüşlerdir. Bir önceki kuşakta üniversiteye giden aile üyesine tek sahip olan Melek olsa da, dört öğrenci de kendilerinin ve kardeşlerinin üniversite eğitime önem verilen bir ailede yetişmişlerdir. Bu nedenle lise

¹ Olgun öğrenci (mature students): Bu terim genellikle lise eğitiminden bir süre sonra üniversiteye giden öğrenciler için kullanılır. Tipik olarak, 21 yaşın üzerinde lisans eğitimlerine başlayan öğrencileri temsil eder (UCAS, 2022).

² Meriç/Felsefe’den odak grup görüşmelerine katılan bu öğrencilerden tezin bu kısmından itibaren Buse, Kübra, Melek ve Nehir olarak bahsedilecektir.

dönemlerinin son yılında sınavı kazanabilmek için temel liseye ya da dershaneye gitmek gibi özel destekler almışlar, ilk sınavlarında ve ilk tercihlerinde Meriç/Felsefe'ye yerleşmişlerdir.

Gözlem Süreci

Siyaset Felsefesi dersi daha önce de bahsedildiği üzere AKTS formuna göre siyasi düşünceye tarihsel olarak odaklanan hukuk, sosyal kontrol, otorite, iktidar, adalet, eşitlik, özgürlük, demokrasi gibi kavramlara dayanan zorunlu bir derstir. Ali Hoca bu dersi konferans usulü tasarlamıştır. Haftada iki saat olarak planlanan bu dersi, Ali Hoca yaklaşık 10-15 dakikalık bir ara vererek yürütmüştür. Dersin kaynak kitabı olarak bir kitap belirleyen Ali Hoca'nın belirlediği bu kitap, siyaset felsefesi üzerine kendi yayınlamak üzere olduğu kitaptır. Ali Hoca kitap taslağının birer kopyasını öğrencilerin de erişimine sunmuştur. Kitap öncelikle temel kavramlara ve kavramlar arası ilişkilere odaklanmakta, daha sonra klasik dönem düşünürlerin siyaset felsefelerini ele alarak bitmektedir. Başka hiçbir kaynak kullanmayan ve öğrencilerle de başka bir materyal paylaşmayan Ali Hoca her ders, kitapta bulunan ünitelerden birini bitirme üzerine dersi yürütmüş ve her ders üniteyi okuyarak ders işlemiştir. Dönemin ikinci yarısında, Ali Hoca ek puan almak isteyen gönüllü öğrencilere sunum konuları dağıtmış ve son üç haftada öğrencilerden bu sunumları gerçekleştirmelerini istemiştir.

Dersin ölçme ve değerlendirme süreci bir vize bir final olmak üzere iki sınavla yapılmıştır. Sınavları klasik sınav olarak hazırlayan Ali Hoca, her sınavda dörder soru sormuş ve her soruyu 25'er puan üzerinden değerlendirmiştir.

Derslerden biri resmi tatillere denk geldiğinden 13 haftalık toplam ders süresi yerine 12 hafta ders gözlemlenmiş, yaklaşık 19 saat gözlem yapılmıştır. Bu gözlem sonucunda toplam 296 sayfa alan notu elde edilmiştir.

Meriç/Felsefe Siyaset Felsefesi Dersinin Genel Kültürel Özellikleri

Siyaset Felsefesi dersi daha önce de belirtildiği üzere ortalama 40 civarında öğrencinin devam ettiği, araştırmacının gözlem yaptığı dersler arasında en kalabalık olan derslerden biridir. Dönem boyunca ders tamamıyla Ali Hoca ağırlığında ilerlemiştir. Soru-cevap ya da tartışma gibi tekniklerin neredeyse hiç kullanılmadığı derslerde öğrencilerin seslerini duymak pek mümkün olmamıştır. Sadece son üç haftada gönüllü birkaç öğrenci sunum gerçekleştirmiş, onun dışında öğrencilerin derse katılımı neredeyse hiç olmamıştır. Ali Hoca tüm dönemi

konuları kitaptan okuyarak geçirmiş, her hafta kitapta kaldığı yerden okumaya devam etmiş, kürsünün arkasından hemen hemen hiç ayrılmamış, bu süreçte öğrenciler de derste fazlasıyla pasif kalmışlardır. İlk iki sırada oturan öğrenciler, derse en ilgili öğrenciler olup, derse katılımları Ali Hoca'nın kitapta okuduğu yeri takip etmekle ve başlarını sallayarak Ali Hoca'nın söylediklerini onaylamakla sınırlı kalmıştır. Sunum yapmaya gönüllü olan birkaç öğrenci de bu ilk sıralarda oturan öğrencilerden olmuştur. İlk iki sırada oturan öğrenciler dışında ise sınıftaki öğrencilerin yarısından fazlası hemen hemen hiçbir derste derse ilgi göstermemişler, sık sık telefonlarıyla ilgilenmişler ya da kendi aralarında sessizce sohbet etmişlerdir. Ali Hoca zaman zaman uyarılarda bulunsa da, büyük çoğunlukla sınıfın bu durumunu ya fark etmemiş ya da görmezden gelmiştir.

Ali Hoca derste ağırlığını korumakla birlikte, otoriter tavırlarıyla da derste üstünlüğünü belli etmiştir. Öğrencilerin derste telefonlarıyla ilgilenmelerine ya da kendi aralarında sohbet etmelerine sert tepkiler göstermiştir. Aşağıda bu otoriter tavırlarına ilişkin sözlerinden alıntılar verilmiştir.

Ali Hoca: “Telefonları kaldırın kızım, gözümün önünde bari yapmayın bunu, kaldırın onları diyorum daha hala önümüzde tutuyorsunuz. Her derste söylemek zorunda mıyım ben size bunu?” (Meriç/Felsefe/Gözlem, 27 Mart 2019).

Ali Hoca: “Kızım biraz önceki derste söyledim hala aynı şeyi yapıyorsunuz, kaldır onu. Biz boşuna mı konuşuyoruz burada? Dinlemeyecekseniz oturmayın burada.” (Meriç/Felsefe/Gözlem notları, 27 Mart 2019).

Ali Hoca: “Kızım başka şeylerle meşguliyetinizi bırakın, telefonlar var elinizde yine, bunları kaldırın bakayım çantalarınıza. Kime anlatıyoruz biz bu dersi? Sınavlarınızda da bu belli oluyor, ne dersi dinliyorsunuz ne de size verdiğim şeyleri okuyorsunuz. Niye buradasınız peki o zaman?” (Meriç/Felsefe/Gözlem, 17 Nisan 2019).

Ali Hoca'nın dersin konularıyla hem ilişkili hem de bağımsız olmak üzere sık sık *erdem* kavramına, *ölçülü olmaya* vurgu yapması da dikkat çekmiştir. Hemen hemen her derste akıl ile *orta yolu* bulmanın öneminden, aşırılığın erdemsizlik olmasından, *normal* olmanın en iyi, en erdemli olduğundan bahsetmiştir. Aşağıda bu konuya ilişkin sözlerinden alıntılar verilmiştir.

Ali Hoca: “Erdem kavramı modern insanın en çok ihtiyacı olan kavramlardan. Önemi bilinmeyen kavramlardan birisi de erdemdir. Erdemli olmak aklını kullanmaktır aklıyla bütün hayatını düzenlemektir ama maalesef buna yeteri kadar önem verilmiyor, hisler duygular arzular çok daha baskın oluyor.” (Meriç/Felsefe/Gözlem, 27 Şubat 2019).

Ali Hoca: “Orta noktadan sağa ya da sola nereye giderseniz normal olmaktan çıkar. Nereye doğru giderseniz anormale doğru gidersiniz. Bakın erdemle de özdeşleştirdiğim aynı şey, erdemli insan normal insandır, aşırılıktan kaçınan. (...) Normal dediğimiz bu kavramla anlatabileceğimiz insan tipi toplumun büyük çoğunluğunu oluşturan insanlar. Eğer toplumun çoğunluğunu oluşturan insanlar normal değilse toplumsal düzen diye bir şey kalmaz, doğru mu? Ama normal insanlar uyumlu insanlardır.” (Meriç/Felsefe/Gözlem, 27 Şubat 2019).

Ali Hoca: “İnsanların mutlu bir hayat yaşayabilmeleri için hem yönetenin hem de yönetilenlerin erdem kavramından gerekli olan payı almaları gerekiyor. Erdemli olmalı yani ölçülü hareket etmeleri demektir. Ne demek ölçülü hareket etmek, aklıyla hareket etmek demektir. Aşırılıklardan

uzak durmak demektir. Çünkü aşırılıklardan uzak durmak neyi kullanmakla mümkündür, insanın aklını kullanılması ile ancak mümkündür.” (Meriç/Felsefe/Gözlem, 17 Nisan 2019).

Görüldüğü üzere Ali Hoca derslerinde genellikle demokratik ve özgürlükçü olmayan bir kültür oluşturmuş ve “normal” olmayanı dışlayıcı ifadelerde bulunmuştur. Bu açıdan herhangi bir üniversite dersinde, özellikle de bir felsefe dersinde beklenmeyen otoriter ve sınırlandırıcı bir kültür oluşturduğunu söylemek mümkündür.

Sosyoloji

Ders Seçimi

2018-2019 bahar döneminde Meriç/Sosyoloji tarafından 3. sınıf öğrencileri için altı ders açılmıştır. Bu derslerin üçü zorunlu üçü ise seçmelidir. Derslerin AKTS formlarında araştırmacıya dersin içeriği ilgili fikir verebilecek olan haftalık ders içerikleri incelenmiştir. Tablo 8’de bu derslerin içerikleri özetlenmiştir:

Tablo 8

2018-2019 Bahar Döneminde Meriç/Sosyoloji Tarafından 3. Sınıf Öğrencileri için Açılan Dersler ve Ders İçerikleri

Ders Adı	Dersin İçeriği
Türk Sosyolojisi II (Z)	“Nurettin Şazi Kösemihal, Cavit Orhan Tütengil, İsmail Hakkı Baltacıoğlu, Hilmi Ziya Ülken, Nurettin Topçu, Ziyaeddin Fahri Fındıkoğlu, Mümtaz Turhan, Cahit Tanyol, Ankara Ekolü ve Mübeccel Belik Kıray, İbrahim Yasa, Niyazi Berkes, Behice Boran.”
Çağdaş Sosyoloji Teorileri I (Z)	“Çağdaş sosyoloji teorilerinin ortaya çıkışlarını hazırlayan koşullar, teorilerin özellikleri, Anthony Giddens, Jürgen Habermas, Alain Touraine, Michel Foucault, Immanuel Wallerstein.”
Sosyal Bilimlerde İstatistik II (Z)	“İstatistik, temel kavramlar, örnekleme teknikleri ve seçimleri, örnekleme türleri, ki-kare testi, korelasyon, regresyon.”
Saha Araştırma ve Uygulamaları (S)	“Ülkenin toplumsal kurumlarında (belediyeler, TÜİK gibi) saha araştırması ve uygulamasında bulunma.”
Kent Sosyolojisi (S)	“Yerleşiklik-göçerlik; şehirlerin ortaya çıkışı ile ilgili teoriler; Sümer şehirlerinden Anadolu’da ilk şehir yerleşmelerine; ilk Türk şehirlerinin örnekleri: Uygur şehirleri; Helen şehri, Roma şehri ve İslam şehri; şehir sosyolojisinde temel kavramlar; sanayileşmekte olan ülkelerde şehirleşme; modern sanayi şehirlerinin yapısı ve gelişimi ile ilgili sistematik teoriler; Türkiye’de köyden şehre göç ve etkili olan faktörler; gecekondulaşma ve arabesk kültür; slum ve gecekondu: yoksulluk kültürü tartışmaları; kentsel dönüşüm ve yenileşme.”
Siyaset Sosyolojisi (S)	“Siyaset sosyolojisinde temel yaklaşımlar, siyasi iktidar ve devlet, Türk siyasi geleneğinde devlet, devlet ve sivil toplum, küreselleşme ve milli devletin geleceği tartışmaları, demokratik sistem ve unsurları, siyasi partiler ve baskı grupları, Türkiye’de siyasi partiler, demokrasi ve totaliterizm, siyasi kültür ve siyasi sosyalleşme, siyasi kültür ve siyasi yabancılaşma, kitle kültürü ve kitle toplumu.”

Tabloda görüldüğü üzere, felsefe bölümünde olduğu gibi sosyoloji bölümünde de, örtük programda neoliberal ideolojinin aranabileceği en uygun dersin Siyaset Sosyoloji dersi olduğu açıkça görülmektedir. Siyasi iktidar, devlet, sivil toplum, demokrasi, siyasi partiler, siyasi kültür gibi kavramlar ideolojik mesajların aktarılmasında kolaylıkla kullanılacak kavramlardır. Bu dersin seçilmesine karar verilmesinden sonra dersi verecek olan öğretim üyesi ile yüz yüze iletişime geçilerek ders gözlemi için izni alınmıştır. Öğretim üyesinin izin vermesiyle, ikinci bir ders için planlama yapma gereği duyulmamıştır.

Katılımcılar

Öğretim Üyesi

Bu dersi veren öğretim üyesi de 60'lı yaşlarında erkek bir akademisyendir¹. Bahadır Hoca, üniversite mezunu memur bir babaya sahip olması sebebiyle üniversite öncesi eğitimi Türkiye'nin çeşitli yerlerinde tamamlamış, daha sonra köklü bir üniversitenin sosyoloji bölümüne girmiştir. Lisans dönemi sonrasında da bu üniversitede çalışmaya başlayan Bahadır Hoca, Meriç Üniversitesi'nde, üniversite kurulduğundan beri akademisyen olarak çalışmaktadır. Bahadır Hoca profesyonel yaşamı boyunca çoğunlukla Türk sosyolojisi ve kent sosyolojisi çalışmıştır.

Öğrenci Profili

Siyaset Sosyolojisi dersi seçmeli bir ders olduğundan bölümdeki tüm 3. sınıf öğrencileri bu dersi almamıştır. Dönem başladığında derse 28 öğrenci kayıtlıyken, ders ekle-bırak dönemlerinde sayı 16 öğrenciye düşmüştür. Ancak araştırmanın gözlem yaptığı tüm dönem boyunca sınıftaki öğrenci sayısı hiçbir zaman 16 olmamıştır. Dersi alan bu 16 öğrencinin ikisi erkek, geri kalanı kadın öğrencidir. Araştırmacının tespit ettiği kadarıyla sınıfta tekrarlı ya da olgun öğrenci yoktur.

Odak Grup Görüşmesine Katılan Öğrenciler

Siyaset Sosyolojisi dersini alan 16 öğrenciden yedisi odak grup görüşmesi için gönüllü olmuştur. Bu öğrencilerin profilleri Tablo 9'da sunulmuştur.

¹ Meriç/Sosyoloji'deki bu akademisyen katılımcıdan bu kısımdan itibaren Bahadır Hoca olarak bahsedilecektir.

Tablo 9

Siyaset Sosyolojisi Dersini Alan ve Odak Grup Görüşmesine Katılan Öğrenci Profili

Katılımcı ¹	Cinsiyet	Yaş	Yaşadıkları yer	Profilleri
Ayşegül	Kadın	21	Büyükşehir, devlet yurdu	Anne: İlkokul mezunu, ev hanımı Baba: Üniversite mezunu, emekli memur Kardeşler (2): Üniversite mezunu, lise öğrencisi Lise eğitimi: Anadolu lisesi Üniversiteye hazırlık: Dershane, etüt, mezuniyet sonrası giriş
Büşra	Kadın	21	Meriç Üniversitesi'nin bulunduğu büyükşehirde ailesi ile birlikte	Anne: Üniversite mezunu, hemşire Baba: Üniversite mezunu, emekli asker Kardeş (1): Üniversite öğrencisi Lise eğitimi: Anadolu lisesi + temel lise Üniversiteye hazırlık: Dershane, temel lise, mezuniyet sonrası giriş
Esra	Kadın	20	Büyükşehir, devlet yurdu	Anne: İlkokul mezunu, ev hanımı Baba: İlkokul mezunu, çiftçi Kardeşler (3): Üniversite öğrencisi, lise öğrencileri Lise eğitimi: Anadolu lisesi Üniversiteye hazırlık: Okul kursları, mezuniyet sonrası giriş
Leyla	Kadın	21	Meriç Üniversitesi'nin bulunduğu büyükşehirde ailesi ile birlikte	Anne: İlkokul mezunu, ev hanımı Baba: Lise mezunu, memur Kardeşler (3): Üniversite öğrencileri, ortaokul öğrencisi Lise eğitimi: Anadolu öğretmen lisesi Üniversiteye hazırlık: Dershane, mezuniyet sonrası giriş
Özge	Kadın	21	Meriç Üniversitesi'nin bulunduğu büyükşehirde ailesi ile birlikte	Anne: İlkokul mezunu, ev hanımı Baba: Üniversite mezunu, memur Kardeşler (3): Üniversite öğrencileri Lise eğitimi: Anadolu lisesi + temel lise Üniversiteye hazırlık: Temel lise, mezuniyet sonrası giriş
Zeynep	Kadın	20	Büyükşehir, devlet yurdu	Anne: İlkokul mezunu, ev hanımı Baba: İlkokul mezunu, şoför Kardeş (1): Üniversite mezunu Lise eğitimi: Anadolu lisesi + temel lise Üniversiteye hazırlık: Temel lise, mezuniyet sonrası giriş
Selim	Erkek	21	Küçük şehir, devlet yurdu	Anne: Ortaokul mezunu, ev hanımı Baba: Ortaokul mezunu, makine operatörü Kardeş (1): Üniversite mezunu Lise eğitimi: Anadolu lisesi + temel lise Üniversiteye hazırlık: Temel lise, mezuniyet sonrası giriş

Görüldüğü üzere sosyoloji bölümünden odak grup görüşmelerine katılan bu yedi öğrenci de felsefe bölümü öğrencileri gibi birbirlerine benzemektedir. Çoğunluğu büyükşehirde yetişmiş, Büşra dışındakiler babanın çalışıp annenin ev hanımı olduğu “klasik ailelerde” büyümüştür. Hepsinin en az bir kardeşi vardır ve kardeşler arasında da üniversiteye gitme yaygındır. Esra dışında hepsi sınava hazırlanabilmek için özel destek almıştır. Yedi öğrenci de sınava ilk girişlerinde üniversiteyi kazanmış, ilk tercihlerinde Meriç/Sosyoloji'ye yerleşmiştir.

¹ Meriç/Sosyoloji'den odak grup görüşmelerine katılan bu öğrencilerden tezin bu kısmından itibaren Ayşegül, Büşra, Esra, Leyla, Özge, Zeynep ve Selim olarak bahsedilecektir.

Gözlem Süreci

Seçmeli bir ders olan Siyaset Sosyolojisi dersi, içeriğinde de belirtildiği gibi siyasi iktidar, devlet, siyasi partiler, baskı grupları, demokrasi, seçimler gibi konulara odaklanmıştır. Bahadır Hoca bu dersi konferans usulü tasarlamış, arada öğrencilere küçük sorular yönelmiştir. Her hafta derste bir konuya değinerek tamamen anlatım usulüne dayalı, bir 10-15 dakikalık ara ile yaklaşık iki saat ders işlemiştir. Dersin kaynak kitabı olarak bir kitap belirlemiş, öğrencilerden bu kitabı edinmelerini istemiştir. Kitap siyaset sosyolojisine ilişkin kavramların anlatıldığı, giriş niteliğinde bir kitaptır. Bahadır Hoca bu kitap dışında başka hiçbir kaynak kitap kullanmamış, öğrencilerle ek materyaller de paylaşmamıştır.

Bu dersin ölçme ve değerlendirme süreci iki farklı şekilde yürütülmüştür. Dersin Türkiye'deki 31 Mart 2019 yerel seçimlerine denk gelmesi nedeniyle, Bahadır Hoca öğrencilerden işbirlikli proje hazırlamalarını istemiştir. Buna göre iki kişiden oluşan her gruptan şehrin farklı belediyelerine aday olan birer parti seçmelerini ve seçim süreçlerinin nasıl ilerlediğine dair bir rapor hazırlamalarını istemiştir. Öğrenciler bu süreçte parti ve aday konusunda araştırmalar yapmış, parti merkezlerine gitmiş, orada çalışan görevlilerle görüşmeler gerçekleştirmiş, faaliyetleri konusunda fikir edinmiş ve varsa düzenlenen mitinglerine katılmıştır. Tüm süreçte adayların gerçekleştirdiği faaliyetleri ve yorumlarını raporlarına yansıtmışlardır. Bahadır Hoca bu ödevi vize sınavı yerine notlandırmış, grup çalışmasını gerçekleştiren grup üyelerine aynı notu vermiş, finalde ise öğrencileri kaynak kitaptan sorumlu tutarak klasik yazılı sınav uygulamıştır.

Bu ders gözlemleri toplamda 11 hafta sürmüştür. Bunun sebebi, ilk hafta derse Selim dışında hiçbir öğrenci gelmemiştir. Bahadır Hoca da daha sonra bireysel görüşmesinde kimsenin gelmeyeceğini düşündüğünden gelmediğini ifade etmiştir. Ayrıca iki haftalık vize dönemini takip eden hafta ise Bahadır Hoca ve hiçbir öğrenci derse gelmemiştir. Araştırmacının daha sonradan öğrendiğine göre sosyoloji bölümünde vizelerden sonra gelmemek yazılı olmayan genel bir kural olarak işlemektedir. Sonuç olarak 11 haftalık gözlemde yaklaşık 19 saat gözlem yapılmış ve bu derse ilişkin 279 sayfa alan notu elde edilmiştir.

Meriç/Sosyoloji Siyaset Sosyoloji Dersinin Genel Kültürel Özellikleri

Siyaset Sosyolojisi dersi daha önce de belirtildiği gibi az sayıda öğrencinin aldığı seçmeli bir derstir. Ders çoğunlukla Bahadır Hoca'nın ağırlığında ilerlemiştir. Tek bir kaynak kitap kullanan Bahadır Hoca dersi anlatırken kaynak kitaba hiç bağlı kalmamış, temel başlıklar

üzerinde konuşarak dersi işlemiştir. Dersi genel sohbet havasında yürüttüğü için zaman zaman anlattığı konudan uzaklaşma ya da farkında olmadan tekrar etme gibi durumlar da ortaya çıkmıştır. Bu durum araştırmacının kodlama sürecinde bile kendini hissettirmiştir. Ek olarak Bahadır Hoca aynı zamanda başka dersler de verdiğiinden, Siyaset Sosyolojisi dersinde zaman zaman bu diğer derslerle ilgili de konuşmuştur. Çoğunlukla çok az öğrenci ile ders yürütülmüş, Bahadır Hoca ara sıra soru-cevaplarla öğrencileri derse katmaya çalışsa da öğrenciler genel itibariyle derste pasif kalmışlardır. Bahadır Hoca dönem boyunca hiç sert otoriter tavırlar sergilememiş, öğrencilerle hep yumuşak ilişki kurmaya çalışmıştır. Dönem boyunca derste zaman zaman telefonu çalmış, derse ara verip telefon görüşmelerini yanıtlamış, birkaç kez de acil bir telefon geldiği için dersi erken bitirmek zorunda kalmıştır. Öğrencilere bunun için açıklamalar yapmış olması otoriter tavırlar sergilemediğine kanıt olarak gösterilebilir.

“Derste telefonu kapatamıyorum çünkü bazen önemli bir telefon gelebiliyor bölümle ilgili.”
(Meriç/Sosyoloji/Gözlem, 4 Mart 2019).

Dersin odak noktası siyaset olmasına ve gerçekleşmek üzere olan yerel seçimler üzerine araştırma yapılacak olmasına rağmen, Bahadır Hoca ders süresince kendi ideolojik görüşünü ya da siyasi tercihinin açık edecek hiçbir davranış ya da söylemde bulunmamış, öğrencilerin de görüşlerini, düşüncelerini sormamış, kişisel düşünceleri konu haline getirmemiştir. Ayrıca temel kaynak kitapta yer alan bir konu da olmasına rağmen ideoloji konusunu ders içeriğine almamış, ideolojiler üzerine de hiç konuşmamıştır. Araştırma konusu yerel seçimler olduğu için aday profillerine bakıldığında genellikle ittifak adaylarına odaklanılmış, ancak Bahadır Hoca öğrencileri araştırma yapmak isteyecekleri aday konusunda özgür bırakmış, aday çıkaran her tür partiyi inceleyebileceklerini belirtmiştir. Bu özgür seçim sürecine ilişkin bazı alıntılar aşağıda verilmiştir.

Bahadır Hoca: “Bazıları çok talep edilebilir gibi gelmiyor, bazıları da mesela çok talep edilebilir, büyükşehir değil mi? Tabii şu da var, büyükşehirde iki iddialı aday var, ama bunun dışında seçime giren daha küçük daha marjinal bir parti de olabilir. Bu da çok ilginç olabilir değil mi? Bu büyükşehirde iki ittifak değil, ittifak olmadığı yerler var onlara da bakarsınız. İttifakın olduğu yerlere de bakarsınız. (...) Mesela seçimde ilerleyen partilere bakın, onlara baktıktan sonra mesela bir grup da mesela TKP giriyorsa eğer onun vaadi ne olacak, buna bakabilir. (...) Mesela o da ilginç olabilir, onlar başka sloganlar söylüyorlar değil mi?” (Meriç/Sosyoloji/Gözlem, 18 Şubat 2019).

Bahadır Hoca: “Şu ilginç olabilir mesela, genel seçimler için aslında ilginç olabilir, genel seçimlerde merkez partiler pratik taleplerde bulunurlar. Yol yapacağız baraj yapacağız şunu yapacağız öğrenci affı filan o getirilecek gibi. Mesela TKP’nin ise seçimlerde şöyle sloganlar olur, emperyalist güçlere karşı savaş falan, yol yapacağız baraj yapacağız gibi değil de, günlük politika ile ilgili şeyler söylemezler. Toplumsal adalet düzen yıkılacak gibi daha toplumsal şeylere yönelik sloganları olur, o ilginç olabilirdi.” (Meriç/Sosyoloji/Gözlem, 25 Şubat 2019).

Sık sık önemli olanın seçim hazırlıklarını sahada görmeleri olduğunu, seçimlerin sonuçlarının hiçbir şekilde ilgi alanlarına girmediğini ifade etmiştir. Araştırma görevinin seçimlerin hemen öncesinde de bitecek olması da bu duruma hizmet etmiştir.

Bahadır Hoca: “Seçim sonuçları ile ilgili bir şey yapmanızı istemiyorum. Çünkü bizim 31 Mart’tan önce ödevimizin bitmesi lazım.” (Meriç/Sosyoloji/Gözlem, 18 Şubat 2019).

Bahadır Hoca: “Verdiğiniz ödevde seçim sonuçlarıyla ilgili bir şeye gerek yok. Seçim sonuçları ne olursa olsun, bizi ilgilendirmiyor.” (Meriç/Sosyoloji/Gözlem, 25 Şubat 2019).

Sonuç olarak Bahadır Hoca’nın derste nispeten demokratik bir tutum sağlamaya çalıştığı görülse de Siyaset Sosyolojisi dersi vermesine ve derste seçimlere ilişkin ödev vermesine karşın ideoloji konusundan, ideolojik söylemlerden ve seçimlerden bahsetmek konusunda oldukça çekimser olduğu ve bu açıdan açık ve özgürlükçü bir kültür oluşturmadığını söylemek mümkündür.

İşletme

Ders Seçimi

2018-2019 bahar döneminde işletme bölümü tarafından 3. sınıf öğrencilerine ikisi seçmeli üçü zorunlu olmak üzere beş ders açılmıştır. Derslerin AKTS formlarında araştırmacıya dersin içeriği ilgili fikir verebilecek olan haftalık ders içerikleri incelenmiştir. Bu derslerin içeriği Tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 10

2018-2019 Bahar Döneminde Meriç/İşletme Tarafından 3. Sınıf Öğrencileri için Açılan Dersler ve Ders İçerikleri

Ders Adı	Ders İçeriği
Yönetim Muhasebesi (Z)	“Yönetim muhasebesinin niteliği ve kapsamı, yönetim muhasebesinin muhasebedeki ve işletme yönetimindeki yeri, maliyet kavramı, muhasebe maliyeti ve fırsat maliyeti, yatırım giderleri, işletme giderleri ve bunların finansal tablolarda gösterilmesi, maliyet-hacim ilişkileri ve saptanması, Maliyet-Hacim-Kâr (M-H-K) Analizlerine giriş, grafiksel M-H-K analizleri, kâr fonksiyonunda parametre değişimlerinin etkileri, M-H-K analizlerinin yönetim kararlarında uygulanmasına örnekler, birden fazla mamul üretiminde M-H-K analizleri.”
Pazarlama Stratejileri (Z)	AKTS formu doldurulmamıştır.
İnsan Kaynakları Yönetimi (Z)	“İnsan kaynakları yönetimi, çevresel etkiler, iş analizi ve iş tasarımı, insan kaynakları planlaması, işgören tedariki, seçim ve yerleştirme, eğitim ve geliştirme, kariyer yönetimi ve planlaması, performans değerlendirmesi, ücret yönetimi, performansa dayalı ücret sistemleri, işgören sağlık ve güvenliği, insan kaynakları bilgi sistemleri ve değerlendirilmesi, uluslararası insan kaynakları yönetimi.”
Maliyet Muhasebesi II (S)	“Maliyetlendirme yöntemlerine genel bakış, tam maliyet, normal maliyet ve değişken maliyet yöntemleri, sipariş maliyeti yönteminin temel esasları, direkt üretim giderlerinin siparişlere yüklenmesi; sipariş maliyet kartı, hammadde ve malzeme istek fişi, işçi çalışma kartı ve diğer yardımcı belgeler, genel üretim giderlerinin siparişlere yüklenmesi; fiili ve götürü yükleme oranları, faaliyet bazında maliyetlendirme, evre maliyeti yönteminin temel esasları, dönem başında yarı mamul olması, üretimin birden fazla bölümde (aşamada) yapılması, vb. durumlarda evre maliyeti, birden fazla mamul üretiminde evre maliyeti, özürlü mamul, bozuk mamul, fire ve artıklarda maliyet hesabı, birleşik mamullerde maliyet hesabı, yan mamullerde maliyet, standart maliyet yönteminin temel esasları, standart maliyette maliyet kayıt düzeni ve standart maliyette dönem sonu işlemleri.”
Marka Yönetimi (S)	“Modern pazarlamanın gelişimi ve marka kavramı, iletişim teorileri kapsamında markaya bakış, markalamanın temelleri ve marka stratejileri, halkla ilişkiler ve reklam yönünden marka imajı ve kimliği, marka kişiliği, rakiplerin analizi ve marka konumlandırma, marka sadakati ve marka değerinin yaratılması, müşteri ilişkileri yönetiminin marka iletişimindeki yeri, marka yönetiminde sosyal sorumluluk kampanyalarından yararlanma, marka genişletme ve marka uzantıları, marka iletişimde kriz yönetimi, marka yönetimi ve bütünselik pazarlama yönetimi, yeni medyanın marka yönetiminde kullanımı, marka değeri ve itibar yönetimi ilişkisi.”

Tabloda görüldüğü üzere, 3. sınıf öğrencilerine açılan dersler arasında araştırmacının amacına en uygun dersin İnsan Kaynakları Yönetimi dersi olduğunu söylemek mümkündür. Eğitim süreçlerini insanların kendilerine yaptıkları yatırım olarak gören, iş hayatında hayatta kalmak için sürekli eğitime, gelişime ve performansa odaklanan neoliberal ideolojinin aranması için en uygun dersin İnsan Kaynakları Yönetimi dersi olduğuna karar verilmiştir. Öğretim üyesinin izin vermesiyle, ikinci bir ders için planlama yapma gereği duyulmamıştır.

Katılımcılar

Öğretim Üyesi

Bu dersi veren öğretim üyesi doçent unvanına sahip 40'lı yaşlarında erkek bir akademisyendir¹. Murat Hoca çekirdek ailesinde üniversiteye ilk giden olsa da geniş ailesinde eğitim açısından birçok kişiyi örnek almış, liseyi ülkenin en iyi liselerinden birinde tamamlamıştır. Daha sonra ülkenin köklü üniversitelerinden birinde işletme bölümünü bitirmiş, daha sonra da aynı üniversitede araştırma görevlisi olarak çalışmaya başlamıştır. 20 yıldan fazla süredir akademik hayatına devam eden Murat Hoca, Meriç Üniversitesi kurulduğundan beri bu üniversitede çalışmakta, yönetim ve organizasyon alanında çalışmalar yapmaktadır.

Öğrenci Profili

İnsan Kaynakları Yönetimi dersini alan öğrenci sayısı, bu ders üç şubeye bölündüğünden nispeten azdır. Derse kayıtlı 21 öğrenci bulunmaktadır. Bu öğrencilerin biri tekrarlı öğrenci, dördü ise İşletme bölümünde yüksek lisans yapan bilimsel hazırlık öğrencileridir. Toplamda sekiz erkek, 13 kadın öğrenci bulunmaktadır. Ancak araştırmacının gözlem yaptığı haftalar boyunca, sınıfın mevcudu hiçbir zaman 21 olmamıştır. Bölümde staj zorunlu olmadığından ve üniversite bu konuda düzenlemeye sahip olmadığından, öğrenciler staj yapmamakta, ancak birkaçı yarı zamanlı işlerde çalışmaktadır.

Odak Grup Görüşmesine Katılan Öğrenciler

İşletme bölümü odak grup görüşmesi için yedi öğrenci gönüllü olmuştur. Bu öğrencilerin profillerine ilişkin ayrıntılı bilgi Tablo 11'de verilmiştir.

¹ Meriç/İşletme'deki bu akademisyen katılımcıdan bu kısımdan itibaren Murat Hoca olarak bahsedilecektir.

Tablo 11

İnsan Kaynakları Yönetimi Dersini Alan ve Odak Grup Görüşmesine Katılan Öğrenci Profili

Katılımcı ¹	Cinsiyet	Yaş	Yaşadıkları yer	Profilleri
Dilek	Kadın	22	Meriç Üniversitesi'nin bulunduğu büyükşehirde ailesi ile birlikte	Anne: İlkokul mezunu, ev hanımı Baba: İlkokul mezunu, inşaat işçisi Kardeşler (2): Lise öğrencileri Lise eğitimi: Ticaret meslek lisesi Üniversiteye hazırlık: Kişisel hazırlık, mezuniyetten bir yıl sonra giriş
Esmâ	Kadın	21	Meriç Üniversitesi'nin bulunduğu büyükşehirde ailesi ile birlikte	Anne: İlkokul mezunu, ev hanımı Baba: Üniversite mezunu, polis memuru Kardeşler (3): Üniversite öğrencileri Lise eğitimi: Anadolu lisesi Üniversiteye hazırlık: Dershane, mezuniyet sonrası giriş
Gökçe	Kadın	20	Meriç Üniversitesi'nin bulunduğu büyükşehirde ailesi ile birlikte	Anne: Üniversite mezunu, öğretmen Baba: Yüksek lisans mezunu, subay Kardeş (1): Lise öğrencisi Lise eğitimi: Anadolu lisesi Üniversiteye hazırlık: Özel ders, mezuniyet sonrası giriş
Melike	Kadın	21	Meriç Üniversitesi'nin bulunduğu büyükşehirde ailesi ile birlikte	Anne: İlkokul mezunu, ev hanımı Baba: Lise mezunu, serbest meslek Kardeşler (2): İlköğretim öğrencileri Lise eğitimi: İmam hatip lisesi Üniversiteye hazırlık: Özel ders, mezuniyet sonrası giriş
Neslihan	Kadın	22	Büyükşehir, öğrenci evi	Anne: Lise mezunu, ev hanımı Baba: Üniversite mezunu, inşaat mühendisi Kardeşler (4): Üniversite öğrencisi, ilköğretim öğrencileri Lise eğitimi: Anadolu lisesi Üniversiteye hazırlık: Okul kursları, mezuniyet sonrası giriş
Semih	Erkek	23	Meriç Üniversitesi'nin bulunduğu büyükşehirde ailesi ile birlikte	Anne: İlkokul mezunu, emekli Baba: İlkokul mezunu, vefat etmiş Kardeşler (3): Üniversite mezunları, ilköğretim öğrencisi Lise eğitimi: Anadolu lisesi Üniversiteye hazırlık: Kişisel hazırlık, mezuniyetten bir yıl sonra giriş
Veli	Erkek	22	Büyükşehir, devlet yurdu	Anne: İlkokul mezunu, ev hanımı Baba: İlkokul mezunu, deri işçisi Kardeş (1): İlköğretim öğrencisi Lise eğitimi: Anadolu lisesi + temel lise Üniversiteye hazırlık: Dershane, mezuniyetten bir yıl sonra giriş

Görüldüğü üzere felsefe ve sosyoloji bölümlerinde odak grup görüşmelerinden farklı olarak, işletme bölümündeki bu öğrenciler, profil açısından farklılık göstermektedir. Ailesinde ilk üniversiteye giden kişi olanların yanı sıra bir önceki kuşakta lisansüstü eğitim almış olanlar da vardır. Daha önce bahsedildiği üzere babanın çalışıp annenin ev hanımı olduğu “klasik ailelerden” gelenler olduğu gibi, annesi babası çalışan öğrenciler de vardır. Diğer bölümlerden farklı olarak bu bölümdeki iki öğrenci meslek lisesi mezunudur. Bu bölümdeki öğrencilerle ilgili olarak bir diğer ilginç bilgi ise Semih ve Veli ile ilgilidir. Semih ve Veli üniversiteyi

¹ Meriç/İşletme'den odak grup görüşmelerine katılan bu öğrencilerden tezin bu kısmından itibaren Dilek, Esmâ, Gökçe, Melike, Neslihan, Semih ve Veli olarak bahsedilecektir.

kazandıklarında Harp Okuluna yerleşmiş ve bir yıl Harp Okulunda okumuşlardır. 2016 yılında gerçekleşen 15 Temmuz darbe girişimi nedeniyle Harp Okulları kapatılmış, Semih ve Veli sivil üniversiteye geçiş yapmak zorunda kalmışlardır.

Gözlem Süreci

Bu ders içeriğinde de belirtildiği üzere, iş analizi, insan kaynakları planlaması, iş gören seçme, yerleştirme, performans değerlendirme gibi konulara odaklanan zorunlu bir derstir. Murat Hoca da bu dersi konferans usulü tasarlamış, ancak derste öğrencileri de derse dâhil edebilmek için soru-cevap tekniğini aktif bir şekilde kullanmıştır. Öğrencilerle dönemin başında bol bol konuşmaları üzerine anlaşma yapmış, öğrencileri derste devamlı aktif tutmaya çalışmıştır. Dönemin ortasından itibaren ise anlatım ve soru-cevap tekniğine ek olarak sunum kullanarak devam etmiştir. Ders erken saatte olduğundan öğrencilerle birlikte 15 dakika geç başlatma kararı alan Murat Hoca, dersi ara kullanmadan yaklaşık 90 dakikalık blok şeklinde işlemiştir. Bu konuda uzman isimlerinden birinin insan kaynakları yönetimine ilişkin yazmış olduğu temel ve ayrıntılı bir kitabı kaynak kitap olarak kullanmıştır. Sınavlardan sonra öğrencilerle sunumları da paylaşmış, ayrıca bir derste konuyla ilişkili hazırlanmış ek materyalleri öğrencilerin incelemesi için derse getirmiştir.

Bu dersin ölçme ve değerlendirme süreci bir vize ve bir final olmak üzere iki sınavla gerçekleştirilmiştir. Murat Hoca her iki sınavda da klasik yazılı sınav türünü kullanmıştır. Ancak öğrencilerin sosyal ve kültürel aktivitelerine de destek olmak amacıyla, her öğrenciye katıldığı her bir sosyal ve kültürel etkinlik için (opera, tiyatro vb.) ek olarak 5 puan vermiştir. Toplam değerlendirme puanını bu üç notlandırma üzerinden hesaplamıştır.

Bu ders gözlemleri toplamda 10 hafta sürmüştür. Siyaset Sosyolojisi dersinde de olduğu gibi dönemin ilk haftası öğrencilerin ve Murat Hoca'nın gelmemesiyle boş geçmiştir. Vizelerden sonraki hafta ise derse sadece bilimsel hazırlık öğrencilerinden biri gelmiş, Murat Hoca onunla biraz sohbet etmiş ama ders işlememiştir. Murat Hoca bu derste araştırmacıya bu bölümde öğrencilerin hiçbir zaman vizeden sonra gelmediğini belirtmiş, hatta derse gelen öğrenciyi ödüllendirmek için ek 5 puan vereceğini ifade etmiştir. Dönemin son haftasında da Murat Hoca ders yapmayacağını belirtmiştir. Bu nedenle gözlemler normalden üç hafta eksik kalmıştır. Sonuçta 10 haftada yaklaşık 15 saat gözlem yapılmış, toplam 219 sayfa alan notu elde edilmiştir.

Meriç/İşletme İnsan Kaynakları Yönetimi Dersinin Genel Kültürel Özellikleri

Murat Hoca tüm dönem boyunca öğrencileri, onların düşüncelerini ve ihtiyaçlarını ön planda tutmuştur. 08.30’da başlayan dersi öğrencilerin rahatça gelebilmeleri için onların isteği ile 08.45’e almıştır. Derste telefonu çaldığı durumlarda dersi bölmemiş, özür dileyerek telefonu kapatmıştır. Sınıfta özgür davranmaları için ilk haftadan öğrencilerle anlaşma yapmıştır. Sınıfta içecek tüketme, geç gelme, ders esnasında sınıftan ayrılma konusunda özgürlük sağlamıştır. Bu durumla ilgili alıntı aşağıda verilmiştir:

Murat Hoca: “Sınıfa gelirken çayınızla kahvenizle gelebilirsiniz tek şartımız var üstünüze veya arkadaşınızın üstüne dökmeyin. Giriş çıkışlarda göz göze geelim, isteyen istediği zaman çıkar ama sessizlik bütünlüğünü bozmamak şartı ile çıkar. Girişlerde de ders hakkınızı kaybetmeyin yani 20 dakika 30 dakika sonra da olsa gelin uygun bir şekilde yerinize otursunuz, bir ucundan yakalamış olursunuz. Mesele işte diğer arkadaşların konsantrasyonunu bozmayalım. Ama tabii mümkün olduğunca takip etmekte yarar var.” (Meriç/İşletme/Gözlem, 22 Şubat 2019).

Öğrencilerin derse katılımları esnasında düşüncelerini özgürce ifade etmeleri için önemle vurgu yapmıştır:

Murat Hoca: “Biz burada özgürlüklere saygı duyuyoruz. Konuşma özgürlüğü, okulda bir arkadaşımız kullandığı fikir doğrudan dersin içine oturamayabilir, söylediği öneri, ileri sürdüğü fikir fakat hiçbir arkadaşımızın bunu küçümsemesini arzu etmiyoruz. Bu çok rahatsızlık duyduğumuz bir şey çünkü bize göre fikrin kötüsü yok. Yani şöyle onu bir şekilde dersin içine konunun içine yedirirsin o da bizim işimiz. Ama şu kadarlık bir şey bile olmuş olsa aklınızdaki merak ettiğiniz öğrenmek ile ilgili söylemekle ilgili ortaya çıkan mutlaka ifade edebilirsiniz. Dolayısıyla bir arkadaşın özgürlük hakkını konuşma özgürlüğünü bir şekilde zedeleyecek fikir ve davranışlardan hoşlanmıyoruz.” (Meriç/İşletme/Gözlem, 22 Şubat 2019).

Ayrıca öğrencilerin not kaygısı oluşturmalarının da önüne geçmeye çalışmış, katılacakları kültürel-sportif aktiviteler yoluyla ek puan alacaklarını belirtmiş, kopya çekmek konusunda hak ihlaline ve haksız “rekabete” de vurgu yaparak karşı olduğunu ifade etmiştir:

Murat Hoca: “Şimdi birisi başkasının hakkına nasıl tecavüz gerçekleştiriyor? Çalışmadan daha başarılı olabileceğini düşündüğü bir yöntem deniyor buna çoğunlukla kopya diyorlar. Ya istiyor ya veriyor ya tek başına bunu gerçekleştiriyor. Şimdi bundan hoşlanmıyorum, bizim dersimizde buna ihtiyaç yok, hiçbir derste ihtiyaç yok. Bu da bir başkasının emeğine saygısızlık oluyor, haksız rekabet oluyor bu da hoşlandığımız bir şey değil. Bundan uzak duruyoruz. Yani ben bunu biraz şöyle kötü kelimelerle ifade ediyorum, bu dersten kalmak için gayret göstermeniz gerekir. Bu gayretin de en yoğun en şiddetli şekli bu kopya vesaire gibi lüzumsuz işlerle uğraşmak, arzu ettiğimiz bir şey değil. Çünkü bir başkasının hakkını alıyorsun o yüzden hoşlanmıyoruz. Sonra puan yükseltici destek araçlarımız var.” (Meriç/İşletme/Gözlem, 22 Şubat 2019).

Ek olarak Murat Hoca sınıfta demokratik bir ortam oluşturmak için de adımlar atmıştır. İstedikleri takdirde ders içeriğinde ya da derste kullanılacak yöntem ve tekniklerde değişiklik yapabileceğini, bu süreçlere birlikte karar verebileceklerini belirtmiştir:

Murat Hoca: “İlerleyen haftalarda, yani bu hafta belki biraz erken bir ders işleme tarzımız ile ilgili yeni bir takım konuları gündeme getirmek ile ilgili, yani hocam kitaptan işliyoruz ama şöyle bir şey geliyor ne diyorsunuz falan dersiniz, yeni konu olarak programımıza alabiliriz, üzerinde konuşup tartışabiliriz. Efendim işte slayttan anlatıyoruz da böyle yapmayalım, biz bunu dışarıda oyun oynayarak daha iyi gerçekleştiririz diyorsanız, düşünürüz beraber gerçekten, dersin işleyişinde böyle

bir oyun oynayarak gerçekleştirebiliyorsak öyle yaparız. İster konu bazında ister daha yapılandırılmış bir kaç tane sistematik az çok olabilir hiçbir sıkıntımız yok bununla ilgili olarak. Yani bunu açayım beni de geliştiren bir şey olur ne olursa olsun. Biz de burada bazı şeyleri kötü anlatıyor olabiliriz, daha iyi anlatma yöntemi vardır, fark etmemiş olabiliriz, bunu da sizden öğrenmek isteriz.” (Meriç/İşletme/Gözlem, 22 Şubat 2019).

Daha önce de bahsedildiği gibi derse 21 kayıtlı öğrenci bulunmakla birlikte sınıf mevcudu genellikle 10-15 arasında kalmıştır. Bu öğrenciler genel olarak aktif dinleyen öğrenciler olsa da, araştırmacının Meriç Üniversitesi’nde gerçekleştirdiği diğer gözlemlerindeki öğrencilere kıyasla en aktif öğrenciler olsa da, derse katılmaya genel olarak isteksiz tavırlar sergilemişlerdir. Derse aktif katılan öğrenciler çoğunlukla dersi alan dört yüksek lisans bilimsel hazırlık öğrencileridir. Murat Hoca’nın genel olarak tüm derslerinde enerjisi yüksek olmuş, esprilerle, samimi iletişimle öğrencileri derste aktif tutmaya çalışmış, ilk haftadan itibaren buna teşvik etmiştir. Her ne kadar ders işleme süreci Murat Hoca’nın ağırlığında gitse de Murat Hoca derste sürekli öğrencilere sorular yönelterek onların konuşmasını sağlamaya çalışmıştır. Zaman zaman konuşmaları için espriler yapmış, zaman zaman da çabalarının boşa gitmesinden dolayı serzenişlerde bulunmuştur:

Murat Hoca: “Bundan sonra konuşana 5 TL vereceğim bu nedir böyle?” (Meriç/İşletme/Gözlem, 8 Mart 2019).

Görüldüğü üzere Murat Hoca oldukça demokratik ve özgürlükçü bir kültür oluşturmaya çalışmıştır. Ancak bu kültüre öğrencilerin uyum sağlamadığı da açıktır.

İktisat

Ders Seçimi

2018-2019 bahar döneminde iktisat bölümü tarafından da 3. sınıf öğrencilerine ikisi seçmeli üçü zorunlu olmak üzere beş ders açılmıştır. Derslerin AKTS formlarında araştırmacıya dersin içeriği ilgili fikir verebilecek olan haftalık ders içerikleri incelenmiştir. Bu derslerin içeriği Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12

2018-2019 Bahar Döneminde Meriç/İktisat Tarafından 3. Sınıf Öğrencileri için Açılan Dersler ve Ders İçerikleri

Ders Adı	Ders İçeriği
Ekonometri II (Z)	“Doğrusal regresyon modeli varsayımları, çoklu doğrusal bağlantı, değişen varyans tanımı, otokorelasyon, model kurma hataları, kukla değişkenlerle regresyon.”
Para Politikası (Z)	“Para politikasına giriş, para politikasının araçları, para politikasının yürütülmesi, para politikası stratejisi, para talebi teorileri, kısa dönemde para, para ve enflasyon, para politikası teorisi.”
Uluslararası İktisat Politikası (Z)	“Dış ticaret politikası, gümrük tarifeleri, tarife dışı politika araçları, gümrükler, kotalar, dış ticarete yeni korumacılık, döviz kuru sistemleri, döviz kurlarındaki değişimleri açıklayan kuramlar, dış ödemeler bilançosu, ödemeler bilançosunun denkleşmesi, açık ekonomi makroekonomi politikaları, açık ekonomilerde fiyatlar ve ulusal üretim.”
Ulaştırma İktisadi ve Politikası (S)	“Ulaştırmanın kısa tarihi, ulaştırma ve ekonomi, çağdaş ulaştırma ve lojistik, güncel ulaştırma sistemleri ve eğilimleri, ulaştırma talebi, ulaştırmanın doğrudan maliyetleri, ulaştırma hizmetlerinin fiyatlandırılması, ulaştırmanın dışsal etkilerinin içselleştirilmesi, yatırım kriterleri: kamu-özel sektör analizi, ulaştırma planlaması ve öngörü, ulaştırma sistemleri ve ekonomik kalkınma, ekonomi ve ulaştırma politikası.”
Uluslararası Para Sistemleri (S)	“Uluslararası para sistemi, altın para sistemi, Bretton Woods sistemi, kriz teorileri, dünyada yaşanan ekonomik krizler, 2008 finansal krizi, döviz piyasaları, Avrupa para birliği, 2008 krizi sonrası yeni normal, IMF ve uluslararası para sisteminin reformuna ilişkin görüşler.”

Tabloda görüldüğü üzere iktisat 3. sınıf öğrencileri için açılan tüm dersler tamamen teknik içeriklere sahiptir. Neoliberalizmin iktisadi eleştirilerinin en çok yoğunlaştığı konunun kapitalizmin iktisadi krizleri olduğu düşünüldüğünde, örtük programda neoliberal ideolojiyi aramak üzere en uygun dersin Uluslararası Para Sistemleri dersi olduğu görülmüştür. Ancak dersin öğretim üyesi araştırmacının dersi gözlemesine izin vermemiştir. Bu nedenle kapitalizmin temel kurumlarından biri olan Dünya Ticaret Örgütü’nün kuralları ile belirlenen ve 1980’lerde Türkiye’de serbest ticaret piyasasına geçilmesiyle uygulanana uluslararası iktisat politikalarının konu alındığı, araştırmanın amacına en uygun ikinci ders olan Uluslararası İktisat Politikası dersinin gözlenmesine karar verilmiştir. Öğretim üyesinin izin vermesiyle, üçüncü bir ders için planlama yapma gereği duyulmamıştır.

Katılımcılar

Öğretim Üyesi

İktisat bölümünde gözlem yapılan dersi veren öğretim üyesi, profesör unvanına sahip 50’li yaşlarında kadın bir akademisyendir¹. Annesi ve babası öğretmen olan Canan Hoca lisans eğitimini Türkiye’nin köklü eğitim kurumlarından birinde iktisat bölümünde tamamlamış, kısa bir süre kamu kurumunda çalıştıktan sonra araştırma görevlisi olarak başka bir köklü kurumun iktisat bölümüne geçmiştir. Yaklaşık 30 yıllık akademi hayatının çok büyük bir bölümünü o üniversitede geçiren Canan Hoca, Meriç Üniversitesi kurulduğundan beri de bu üniversitede görev yapmaktadır. Canan Hoca’nın uzmanlık alanları ise uluslararası politik iktisat ve uluslararası iktisadi kurumlardır.

Öğrenci Profili

Canan Hoca derste yoklama almadığından dersi alan öğrenci sayısı kesin olarak öğrenilememiştir. Ancak Canan Hoca dersin üç farklı şube olarak açıldığını, her şubeye dersi kendisinin verdiğini ve her şubede yaklaşık 40-50 öğrenci olduğunu ve tekrarlı öğrencilerin de olduğunu belirtmiştir. Araştırma kapsamında bu şubelerden sadece biri gözlemlenmiştir ve araştırmacının gözlem yaptığı tüm derslerde öğrenci sayısı hep 35 civarında olmuştur. Diğer bölümlere benzer şekilde bu bölümde de kadın öğrenci sayısı, erkek öğrenci sayısından daha fazladır. Tek bir derste en fazla 14 erkek öğrenci gözlemlenmiştir.

Odak Grup Görüşmesine Katılan Öğrenciler

İktisat bölümündeki öğrenciler odak grup görüşmesine araştırmacının üç haftalık teklif ve hatırlatmalarına rağmen gönüllü olmadıklarından, veri kaybı yaşanmaması adına gönüllü olan öğrencilerden odak grup görüşmelerinde öğrencilere yöneltilen sorulara yazılı olarak cevap vermeleri istenmiştir. Dersi alan öğrencilerden odak grup görüşme sorularına yazılı yanıt vermeye altı öğrenci gönüllü olmuştur. Bu öğrencilerin profilleri Tablo 13’te ayrıntılı olarak sunulmuştur.

¹ Meriç/İktisat’taki bu akademisyen katılımcıdan bu kısımdan itibaren Canan Hoca olarak bahsedilecektir.

Tablo 13

Uluslararası İktisat Politikası Dersini Alan ve Odak Grup Görüşmesine Katılan Öğrenci Profili

Katılımcı ¹	Cinsiyet	Yaş	Yaşadıkları yer	Profilleri
Gizem	Kadın	22	Büyükşehir, devlet yurdu	Anne: Lise mezunu, ev hanımı Baba: İlkokul mezunu, fotoğrafçı Kardeş (1): İlköğretim öğrencisi Lise eğitimi: Temel lise Üniversiteye hazırlık: Temel lise, mezuniyet sonrası giriş
İlknur	Kadın	22	Meriç Üniversitesi'nin bulunduğu büyükşehirde ailesi ile birlikte	Anne: İlkokul mezunu, ev hanımı Baba: Üniversite mezunu, memur Kardeşler (2): Üniversite öğrencisi, ilköğretim öğrencisi Lise eğitimi: İmam hatip lisesi Üniversiteye hazırlık: Özel ders, mezuniyetten bir yıl sonra giriş
Gökhan	Erkek	21	Meriç Üniversitesi'nin bulunduğu büyükşehirde ailesi ile birlikte	Anne: İlkokul mezunu, yönetici asistanı Baba: Lise mezunu, teknisyen Kardeş (0) Lise eğitimi: Anadolu lisesi + Temel lise Üniversiteye hazırlık: Temel lise, mezuniyet sonrası giriş
Kerim	Erkek	22	Meriç Üniversitesi'nin bulunduğu büyükşehirde ailesi ile birlikte	Anne: Üniversite mezunu, öğretmen Baba: Üniversite mezunu, öğretmen Kardeş (1): Üniversite öğrencisi Lise eğitimi: Sosyal bilimler lisesi Üniversiteye hazırlık: Özel ders, mezuniyetten bir yıl sonra giriş
Mehmet	Erkek	22	Küçük şehir, öğrenci evi	Anne: Okur-yazar değil, ev hanımı Baba: İlkokul mezunu, çiftçi Kardeşler (9): İlköğretim öğrencileri Lise eğitimi: Anadolu lisesi Üniversiteye hazırlık: Dershane, mezuniyet sonrası giriş
Mustafa	Erkek	22	Meriç Üniversitesi'nin bulunduğu büyükşehirde ailesi ile birlikte	Anne: Lise mezunu, ev hanımı Baba: Lise mezunu, serbest meslek Kardeş (0) Lise eğitimi: Meslek lisesi Üniversiteye hazırlık: Dershane, mezuniyet sonrası giriş

Görüldüğü üzere iktisat bölümü öğrencileri de profil açısından birbirinden farklılaşmaktadır. Kalabalık aileden gelen öğrenci olduğu gibi üç kişilik çekirdek aile üyesi olan öğrenci de bulunmaktadır. Annesi ev hanımı olan öğrenciler olduğu gibi, hem annesi hem babası üniversite mezunu ve çalışan öğrenciler de vardır. Sınavı kazandıkları yıllar da birbirlerinden farklılaşmaktadır.

Gözlem Süreci

Uluslararası İktisat Politikası dersi, daha önce de belirtildiği gibi, dış ticaret politikası, gümrük tarifeleri, kotalar, döviz kuru sistemleri, uluslararası iktisadi politikalara ve anlaşmalara, ödemeler bilançosuna odaklanan zorunlu bir derstir. Canan Hoca çok teknik bir ders olan bu

¹ Meriç/İktisat'tan odak grup görüşme sorularına yazılı olarak cevap veren bu öğrencilerden tezin bu kısmından itibaren Gizem, İlknur, Gökhan, Kerim, Mehmet ve Mustafa olarak bahsedilecektir.

dersi tamamen anlatım yöntemi ile sürdürmüştür. Matematiksel işlemler ve grafikler içeren bu derste, Canan Hoca sıklıkla tahtayı kullanmış, grafikleri çizerek ve matematiksel işlemleri tahtada gerçekleştirerek öğrencilerin konuya hâkimiyetini artırmaya çalışmıştır. Tanımlar, varsayımlar gibi sözel bilgileri ise öğrencilere yazdırmıştır. İki saatlik ders olarak tasarlanan bu derste, Canan Hoca bir defalık 10-15 dakika ara vererek dersi sürdürmüştür. Ders temel konu olarak ikiye ayrıldığından, Canan Hoca da iki kaynak kitap kullanmış, bu kitapları öğrencilerden üniversite kütüphanesi vasıtasıyla edinmelerini istemiştir.

Bu dersin ölçme ve değerlendirme süreci vize ve final olmak üzere iki sınav şeklinde yapılandırılmıştır. Canan Hoca tür olarak çoktan seçmeli testleri tercih etmiştir. Bu tercihini iki nedene dayandırmıştır: Dersi alan öğrenci sayısı klasik yazılı sınav sonuçlarının nesnel olarak okunabilmesini mümkün kılmayacak kadar çoktur. Bu bölümden mezun olan öğrenciler çoğunlukla kamuda çalışmak istemektedir ve kamuda iş bulabilmeleri için çoktan seçmeli olarak yapılandırılan Kamu Personeli Seçme Sınavı'na (KPSS) gireceklerdir. Çoktan seçmeli testlerle sınav yaparak, hem öğrencileri KPSS'ye hazırlamakta hem de daha hızlı ve nesnel bir şekilde değerlendirme yapabilmektedir.

Bu dersin gözlemleri toplamda 11 hafta sürmüştür. İşletme bölümünde olduğu gibi dönemin ilk haftası ile son haftası hiçbir öğrenci derse gelmemiştir. Dolayısıyla gözlem sayısı 11 haftaya düşmüştür. Sonuçta 11 haftada yaklaşık 17 saat gözlem yapılmış, toplamda 187 sayfa alan notu elde edilmiştir.

Meriç/İktisat Uluslararası İktisat Politikası Dersinin Genel Kültürel Özellikleri

Daha önce de bahsedildiği üzere çok teknik bilgiler içeren ve içerik açısından yoğun olan bu dersi Canan Hoca anlatım yöntemi ile sürdürmüştür. Bu nedenle ders tamamen Canan Hoca ağırlığında ilerlemiştir. Öğrenciler ise neredeyse istisnasız bir şekilde aktif dinleyici konumunda olmuşlar, tüm haftalarda her derste sürekli not almışlardır. Araştırmacı dersle ilgilenmeyen neredeyse hiç öğrenci gözlemlememiştir. Canan Hoca zaman zaman soru-cevap yöntemi ile öğrencileri derse katmaya çalışsa da Canan Hoca'nın da kabul ettiği üzere “ağır ve zor” bir ders olan bu derste öğrenciler soru-cevap kısmında da pek aktif olamamışlardır. Hatta bu durum zaman zaman Canan Hoca'nın serzenişte bulunmasına sebep olmuştur.

Canan Hoca: “Daha geçen hafta anlattım, ne çabuk unuttunuz?” (Meriç/İktisat/Gözlem, 8 Mart 2019).

Canan Hoca: “Anlaşıldı mı söylediklerim anlamıyorsunuz gibi hissediyorum da anlaşılmıyor mu? (...) Beş dakika önce söyledim aynı şeyi.” (Meriç/İktisat/Gözlem, 15 Mart 2019).

Bu ders daha önce de belirtildiği üzere üç farklı şube ile aynı hoca tarafından yürütüldüğünden dersi alan tüm öğrenciler kendi programlarına uygun olacak şekilde istedikleri şubeyi takip etmişlerdir. Bu durum sınıfta bazı zamanlarda başka şubelerden öğrencilerin de yer almasına neden olmuştur. Canan Hoca hem bu nedenle hem de dersin zorluğundan kaynaklı olarak yoklama almamıştır. Yoklama zorunluluğu olmamasına rağmen sınıftaki öğrenci sayısının hep 35 civarında olması göz önünde bulundurulduğunda öğrencilerin de derse gelmeden başarılı olmak gibi bir beklentileri olmadığı anlaşılmaktadır.

Vizelerden sonra Canan Hoca öğrencilerin sınava yönelik görüşlerini almış, final sınavına yönelik varsa taleplerini, fikirlerini öğrenmek istemiştir. Onların görüşlerine göre de gerekirse düzenleme yapacağını ifade etmiştir. Her türlü görüşlerine açık olduğunu belirtmiş, sınıfın demokratik bir ortam olduğuna vurgu yapmıştır. Bu konuya ilişkin bir diyalog alıntısı aşağıda verilmiştir:

Canan Hoca: “Sorularda anlaşılmayan bir şey var mıydı? Şunu söylemek istiyorum final sınavında sizin sınav soruları ile ilgili bir talebiniz var mı bunu soruyorum. Soru anlaşıldı mı, çok zor olabilir, derste üzerinde durmadığımız bir şey sormuş olabilirim. Size göre bir haksızlık var mı?

Öğrenci¹: Hocam uygulamaların tanımını falan vereceğinizi düşünmüştüm.

Canan Hoca: Vardı dış ticaret politikası vardı, gümrük tarifesi vardı, dört tane tanım sorusu sordum yani ağırlıklarını ona göre hesapladım. Dört tane tanım var çünkü yedi soru sorduğum için dört tane tanım sordum, ağırlıkları ona göre söylediğiniz şeyleri göz önüne alarak yaptım. Grafiği çizerek sorduğum üç soru vardı, bir de grafikler olmadan sorduğum gümrük vergileri etkisi vardı, fiyat artar azalır diye hangisi yanlıştır sorusu. Yani tanım sorusu vardı dört tane söylediğiniz şeyi dikkate aldım yani başka söylemek istediğiniz bir şey var mı sorularla ilgili? (...) Sınavlarla ilgili söylemek istediğiniz bir şey olursa ya da dersle ilgili gelin bana anlatın iyi anlatılamıyor olabilir bunlarla ilgili konuları konuşabilirsiniz bence söylemelisiniz de demokratik bir ortamda bunları söyleyebiliyor olmanız lazım. (...) Dersi anlamayabilirsiniz çok doğal derste soramayabilirsiniz bu kadar kişinin içinde, ders çıkışında sorabilirsiniz, anlatırım” (Meriç/İktisat/Gözlem, 19 Nisan 2019).

Ayrıca dersin ağır ve yoğun bir ders olduğunu öğrencilere de yinelemiş, bu dersten başarılı olabilmeleri için bazı önerilerde de bulunmuştur.

Canan Hoca: “Size bir tavsiyede bulunayım, sorunun şu olduğunu düşünüyorum. Tabii ki çok yoğun bir konu anlatımı olduğu için benim tercihim değil, öğrencilerin tercih etmesi nedeniyle test uyguluyorum. Klasik sınav istemiyorsunuz. Test sınavında alacağınız puan sadece dört seçeneği işaretlemeye bakıyor, klasik olsa şunu eksik yapsan derim ki yanlış yapmış soru on puansa atıyorum beş puan veririm anladınız mı? Ama test sorusu olduğunda otomatik olarak burayı yanlış yapıyorsunuz ve sıfır alıyorsunuz birincisi bu. Ama bu teknik bir şey bunu aşmamız gerekiyor çünkü artık KPSS de test, yani bu anlamda onu kendi içinde aşmamız gerekiyor. İkincisi en önemli konular çok fazla olduğu için bir şekilde günlük mü diyeyim artık, haftalık, 15 günde bir, aylık

¹ Araştırmanın odak grup görüşmesi katılımcılarına etnografik araştırmaların doğası gereği kimliklerini genel olarak yansıtacak şekilde isimler verilmiştir. Ancak derslerde geçen diyaloglarda hem odak grup görüşmesine katılan ve katılmayan katılımcıların ayırt edilmesi ve katılımcıların daha rahat takip edilmesi hem de odak grup görüşmesine katılmayan gözlem katılımcılarının ifade ettikleri düşüncelerin kişilikleri özelinde bir anlam taşımaması nedeniyle isim verilmemiş, sadece *öğrenci* şeklinde kod kullanılmıştır.

çalışmadığınız için çok fazla konu birikiyor. Sonra da sınav öncesi karıştırıyorsunuz. Mesela şu anki anlattıklarımı bir hafta sonra ödemeler bilançosu sorusu yazsam ve bu halde gelseniz 100 üzerinden sorsam on alırsınız. Niye, çünkü hatırlamayla da ilgili bir şey, iki ay sonrasına kaldığında daha da düşüyor. Benim tavsiyem her hafta olmayabilir çok ideal olurdu ama arada bir konulara bir göz atmanız. Son tavsiyem de kitapla birlikte çalışmanız, çünkü şöyle oluyor ben bunu çok özet anlatıyorum, sen daha da özetini yazıyorsun, çalışırken daha da özetini çalışıyorsun, bu sorularda yüzeyselliklere neden oluyor. Kitaptan da çalışırsın, kitap daha ayrıntılı olduğu için notlarla birlikte daha faydalı olur çünkü kitabı birebir anlatıyorum, yani bu tür konularda kitaptan takip ederim ben sizin yerinizde olsam, yanına not düşerim. Tabi bireysel stratejilerinize karışmam ama özellikle not tutmak yavaştır.” (Meriç/İktisat/Gözlem, 19 Nisan 2019).

Görüldüğü üzere Canan Hoca’nın dersi oldukça teknik ve yoğun bir ders olduğundan, Canan Hoca derste de buna vurgu yapmış, öğrencilere başarılı olmaları için önerilerde bulunmuştur. Öğrencilerin de derste tutumlarına bakıldığında onların da dersin bu özelliğinin farkında olduğunu ve buna göre davrandığını söylemek mümkündür. Ayrıca Canan Hoca’nın sınıfta demokratik bir ortam oluşturmak için çabaladığı da ifadelerinden anlaşılmaktadır.

Meriç Üniversitesi Gözlem Sürecinin Özeti

Meriç Üniversitesi’nde dört derste gerçekleştirilen gözlem süreci Tablo 14’te özetlenmiştir.

Tablo 14

Meriç Üniversitesi’nde Gerçekleştirilen Gözlem Sürecinin Özeti

Bölüm	Ders	Öğretim Üyesi	Öğrenci Sayısı*	Gözlem Sayısı	Gözlem Süresi	Alan Notu
Felsefe	Siyaset Felsefesi	Ali Hoca	60	12 hafta	19 saat	296 sayfa
Sosyoloji	Siyaset Sosyolojisi	Bahadır Hoca	16	11 hafta	19 saat	279 sayfa
İşletme	İnsan Kaynakları Yönetimi	Murat Hoca	21	10 hafta	15 saat	219 sayfa
İktisat	Uluslararası İktisat Politikası	Canan Hoca	40-50	11 hafta	17 saat	187 sayfa

*İktisat dersi hariç diğer derslerde derse kayıtlı öğrenci sayısıdır. Her derste gözlem yapılan sayı öğrencilerin devam durumuna göre değişiklik göstermiştir. İktisat dersinde ise katılımcılar kısmında belirtildiği üzere derse kayıtlı öğrenci sayısı net bilinmediğinden sınıfta bulunan ortalama öğrenci sayısı verilmiştir.

Özet tabloda görüldüğü üzere, toplamda yaklaşık 3,5 ay süren Meriç Üniversitesi’nin gözlem süreci sonucunda toplamda 44 ders gözlemi yapılmış, bu gözlemler 70 saat sürmüş ve sonuç olarak 981 sayfa alan notu elde edilmiştir.

Meriç Üniversitesi Görüşme Süreci

Gözlemlerin başlamasından önce dönem başında, dersin öğretim üyeleriyle izin için iletişime geçildiğinde, gözlemler sonrası bireysel görüşme yapmak için de izin istenmiş ve sözel onayları alınmıştır. Gözlem sürecini aksatmamak amacıyla öğretim üyeleri ile gerçekleştirilecek görüşmeler 2018-2019 bahar döneminin bitiminden sonrasına planlanmıştır. Dönemin

bitmesini takiben öğretim üyelerinden uygunluklarına göre randevular alınmıştır. Görüşme sürecinde görüşenlerin gönüllülüğü esas olduğu için özellikle onlar açısından erişimi kolay yerler kullanılması önerildiğinden (Glesne, 2011, s. 154), bütün görüşmeler öğretim üyelerinin ofisinde gerçekleştirilmiştir. Tablo 15’te gerçekleştirilen görüşmelerin tarihleri ve görüşme süreleri özetlenmiştir.

Tablo 15

Meriç Üniversitesi’nde Gözlem Yapılan Dersleri Veren Öğretim Üyeleri ile Gerçekleştirilen Görüşmelerin Özeti

Bölüm	Ders	Öğretim Üyesi	Görüşme Tarihi	Görüşme Süresi
Felsefe	Siyaset Felsefesi	Ali Hoca	23 Temmuz 2019	80 dakika
Sosyoloji	Siyaset Sosyolojisi	Bahadır Hoca	23 Temmuz 2019	67 dakika
İşletme	İnsan Kaynakları Yönetimi	Murat Hoca	4 Eylül 2019	140 dakika
İktisat	Uluslararası İktisat Politikası	Canan Hoca	6 Eylül 2019	43 dakika

Tabloda görüldüğü üzere dört öğretim üyesi ile gerçekleştirilen görüşmeler toplamda yaklaşık 5,5 saat sürmüştür. Tüm öğretim üyeleri görüşme başında öğretim üyesi görüşmesi katılımcı onam formunu (EK 19) imzalamıştır. Ancak sadece Ali Hoca görüşmenin ses kaydının alınmasına izin vermemiştir. Bu nedenle tabloda verilen görüşme sürelerinden Ali Hoca’nın süresi yaklaşık bir süredir. Diğer öğretim üyeleri ile gerçekleştirilen görüşmelerde ses kaydı alınmış, tabloda ses kaydının süresi gösterilmiştir. Tüm görüşmelerden elde edilen ses kayıtları ve notları transkripsiyon şekline dönüştürülmüş, toplamda 103 sayfa transkripsiyon elde edilmiştir.

Görüşmeler tamamlandıktan sonra öğretim üyelerine süreç içerisinde gerektirdiği takdirde onlara ulaşılabilmesi için izinleri istenmiştir. Ayrıca katılımcı teyidi için de istedikleri takdirde transkripsiyonların onlara gönderilebileceği belirtilmiş ama dört öğretim üyesi de buna gerek olmadığını dile getirmiştir. Böylelikle katılımcı teyidi tüm görüşmelerde görüşme sürecinin sonunda alınmıştır.

Meriç Üniversitesi Odak Grup Görüşme Süreci

Meriç Üniversitesi’nde gerçekleştirilen gözlem süreci 2018-2019 bahar dönemini kapsadığından ve final sınavlarından sonra öğrenciler üniversiteden ayrılacağından, odak grup görüşme sürecinin gözlem sürecinin son haftalarında yapılması planlanmıştır. Bu doğrultuda, vize sınavlarını takip eden haftalarda, dersi veren öğretim üyelerinin de izniyle öğrencilere araştırma yeniden anlatılmış, odak grup görüşmeleri konusunda bilgilendirilmiş ve gönüllü

olmaları dâhilinde araştırmacıya ulaşmalarını sağlayacak el ilanları dağıtmıştır (EK 24). Öğrencilere bu odak grup görüşmelerinin araştırmacının en önemli verilerinden biri olacağı, araştırmacının gözlemlerini anlamlandırmasında ve onların deneyimlerini öğrenmesinde odak grup görüşmelerinin büyük önem taşıdığı özellikle vurgulanmıştır. Nitel araştırmalarda katılımcıların önemli bir zamanı işgal edilir ve araştırmacılar işgal ettikleri bu zaman için küçük bir minnettarlık göstergesinden büyük bir desteğe kadar katılımcılarına karşılık verebilir (Creswell, 2017, s. 110). Bu araştırmada da harcayacakları zamanı telafi etmek adına, odak grup görüşmelerine katılan her öğrenciye Meriç Üniversitesi kampüsünde yer alan bir kitabevinde geçerli olmak üzere indirim kartı verilmiştir. Ayrıca görüşmelerin öğrencilerin ders aldıkları binada oda tutularak onlar için en uygun zamanda gerçekleştirileceği, dolayısıyla mümkün olduğunca az zahmete girecekleri ifade edilmiştir. Görüşme esnasında yiyecek ve içecek ikramının da olacağını, görüşmeden ziyade sohbet havasında geçeceği konusunda da garanti verilmiştir. İki hafta öğrencilerden haber beklenmiş, bu arada gözlemlere devam edilmiştir. Bu süreçte hiçbir öğrencinin katılımı sağlanamadığından, derslerde yeniden hatırlatma yapılmıştır. Bunun üzerine de öğrencilerin gönüllü katılımı sağlanamamış, araştırmacı her bölümdeki öğrencilere teker teker özel olarak katılımlarını sormuştur. Bu şekilde gönüllülüğü sağlanmaya çalışılan öğrencilerin hiçbir özelliği yoktur. Sadece ders aralarında rastgele öğrencilerle ek konuşma yapılmıştır. Bu sayede felsefe bölümünden dört öğrenci, sosyoloji ve işletme bölümlerinden yedişer öğrenci ikna edilebilmiştir. Araştırmacının gösterdiği tüm çabalara rağmen iktisat bölümünden hiçbir öğrenci odak grup görüşmelerine ikna edilememiştir. Dersin öğretim üyesinin de bu görüşmelerin önemli olduğunu, kendisinin de araştırmacıyla görüşme yapacağını belirtmesi de öğrencileri ikna etmekte yeterli olmamıştır. Veri kaybı olmaması için son çare olarak öğrencilerden odak grup görüşmesi sorularına yazılı olarak cevap vermelerini istenmiş, bunun için de öğrencilere yeterli süre tanınmıştır. Ancak bu şekilde altı öğrenci gönüllü olmuştur. Grup dinamiğini çıkarmak ve ayrıntılı bilgi almak açısından kısıtları olsa da bu şekilde veri kaybı önlenmiştir. Bu öğrencilere odak grup görüşmeleri için hazırlanan kişisel bilgiler formu ile ilk ve ikinci tur odak grup görüşme kılavuzları gönderilmiş ve öğrencilerden yazılı dönütleri elde edilmiştir.

İktisat bölümündeki öğrencilerin dışında diğer öğrencilerin gönüllülüğü sağlandıktan sonra tüm öğrencilerin telefon numaralarını edinilmiş ve kolay iletişim kurmak adına WhatsApp uygulaması üzerinden gruplar oluşturulmuştur. Bu grup aracılığıyla tüm öğrencilerle ilk odak grup görüşme turunun günü ve saati belirlenmiştir. İlk turda öğrencilere öncelikle alanyazında da önerildiği üzere (Creswell, 2017, s. 130) bir yönerge okunmuş, sürecin nasıl yürütüleceği

konusunda bilgi verilmiştir. Ardından öğrencilere kişisel bilgi formu doldurtulmuş, odak grup görüşme katılımcı onam formu imzalatılmış (EK 20), ilk turun sonunda da yine hep birlikte ikinci turun gün ve saati belirlenmiştir. Tüm bölümlerdeki öğrencilerle (iktisat bölümü hariç), iki tur da aynı odada yürütülmüş, sıcak-soğuk içecek ve atıştırmalık ikram edilmiş, hem ses kaydı hem de görüntü kaydı alınmıştır. İlk tura katılan tüm öğrenciler ikinci tura da katılmış, dolayısıyla hiçbir veri kaybı yaşanmamıştır. İki turda da öğrencilere öncelikle ana sorular yöneltilmiş, çoğunlukla öğrencilerin tartışmaları esnasında, planlanan sonda soruların cevabı da alınmıştır. Konuşma akışı sırasında öğrencilere konunun dağılmaması haricinde hiç müdahale edilmemiş, kılavuzdaki sıra ile olmasa da konuşma akışının izin verdiği şekilde tüm soruların cevapları alınmaya çalışılmıştır. İkinci turun bitiminde öğrencilere katılımları için teşekkür edilmiş ve indirim kartları dağıtılmıştır. Daha sonra verilerin analizi sürecinde ihtiyaç duyma ihtimali nedeniyle oluşturulan gruplar öğrencilerin de bilgisi dâhilinde aktif tutulmuştur. Tablo 16’da dört bölümdeki odak grup görüşmelerin özet bilgileri yer almaktadır.

Tablo 16

Meriç Üniversitesi’nde Gözlem Yapılan Dersleri Alan ve Gönüllü Olan Öğrencilerle Gerçekleştirilen Odak Grup Görüşmelerinin Özeti

Bölüm	Ders	Katılımcılar	İlk Tur Tarihi	İlk Tur Süresi	İkinci Tur Tarihi	İkinci Tur Süresi	Süre	Veri
Felsefe	Siyaset Felsefesi	Buse, Kübra, Melek, Nehir	22 Mayıs 2019	59 dakika	19 Haziran 2019	74 dakika	133 dakika	65 sayfa
Sosyoloji	Siyaset Sosyolojisi	Ayşegül, Büşra, Esra, Leyla, Özge, Zeynep, Selim	29 Nisan 2019	93 dakika	13 Mayıs 2019	74 dakika	167 dakika	89 sayfa
İşletme	İnsan Kaynakları Yönetimi	Dilek, Esmâ, Gökçe, Neslihan, Melike, Semih, Veli	17 Mayıs 2019	74 dakika	24 Mayıs 2019	71 dakika	145 dakika	70 sayfa
İktisat	Uluslararası İktisat Politikası	Gizem, İlknur, Gökhan, Kerim, Mehmet, Mustafa	Haziran 2019	-	Haziran 2019	-	-	35 sayfa

Tabloda görüldüğü üzere felsefe, sosyoloji ve işletme bölümlerinde odak grup görüşmeler birer ikişer hafta arayla gerçekleştirilmiş, görüşmelerin her biri alanyazında da önerildiği gibi (Patton, 2018, s. 385) yaklaşık bir-bir buçuk saat sürmüştür. Altı odak grup görüşme sonrasında

toplamda yaklaşık 7,5 saat ses ve görüntü kaydı elde edilmiştir. İktisat bölümü öğrencilerinden Haziran ayı içerisinde yazılı alınan 35 sayfa veriye ses kayıtlarının transkripsiyonu eklendiğinde, 259 sayfa Türkiye odak grup görüşme verisi elde edilmiştir.

Meriç Üniversitesi Doküman İnceleme Süreci

Meriç Üniversitesi'nde yürütülen etnografik araştırma kapsamında dört bölümden öğrencilerin maruz kaldıkları tüm materyaller toplanmaya çalışılmıştır. Ancak Meriç Üniversitesi'nde yapılan dört ders gözlemi sonunda çok az sayıda materyal elde edilmiştir. Öncelikli olarak gözlem yapılan dört dersin, program yapısını görebilmek adına çevrimiçi ders içeriği formlarına ulaşılmıştır. Bunlar dışında felsefe ve sosyoloji bölümlerinde birer ders kitabı, iktisat bölümünde kaynak kitap olarak iki ders kitabı kullanılmış, başka materyal paylaşılmamıştır. İşletme dersinde ise yine bir kaynak kitap temel kaynak olarak kullanılmış, onun dışında beş derste de on adet sunum kullanılmıştır. Meriç Üniversitesi'nde herhangi bir çevrimiçi altyapı sistemi de kullanmadığından paylaşılan materyaller bunlar ile sınırlıdır. Kaynak kitapların içeriği bu çalışmanın kapsamı dışında tutulduğundan, işletme bölümünden on materyal (168 sayfa), dört dersin çevrimiçi ders içeriği (20 sayfa) olmak üzere toplam 188 sayfalık 14 materyal etnografik materyal olarak inceleme kapsamına alınmıştır.

Locke Üniversitesi

İngiltere'de etnografik araştırmanın yürütüldüğü alan, araştırmacının İngiltere'deki bir üniversiteden kabul almasıyla doğrudan seçilmiştir. Locke Üniversitesi, İngiltere'nin kuzeyinde yer alan araştırma-odaklı (research-intensive) bir vakıf üniversitesidir. Locke Üniversitesi yaklaşık 14 bin öğrenciye ve 2 bin akademik personele ev sahipliği yapmaktadır. Ulusal sıralama sistemlerinde genelde en üst sıralarda yer alan Locke Üniversitesi, uluslararası sıralamalarda da ilk 150'nin içinde yer almaktadır. Locke Üniversitesi, uluslararası öğrenci ve akademisyen profili ile de dikkat çekmektedir. Yaklaşık 3000 uluslararası öğrenci ve ziyaretçi akademisyenler de dâhil olmak üzere çok sayıda uluslararası akademik personele sahiptir.

Locke Üniversitesi'nden alınan kabul sonrasında araştırmacı TÜBİTAK 2214-A Yurt Dışı Doktora Sırası Araştırma Bursu kapsamında 6 ay süre ile üniversitede “ziyaretçi araştırmacı” olarak bulunmuştur (EK 25). Üniversitede çalışma yapabilmesi için alınan kabul mektubu ve Gazi Üniversitesi Etik Komisyonu tarafından alınan etik onay, Locke Üniversitesi'nde de geçerli sayıldığından kişisel izinler dışında resmi izinlerin alınmasına gerek kalmamıştır. Locke

Üniversitesi'ndeki görevlendirme başladığı tarihten itibaren, bölümlerin ders programları edinilmiş, kişisel izin süreçlerinin başlatılabilmesi için hangi bölümlerde hangi derslerin ne zaman ve hangi öğretim üyeleri tarafından verildiği öğrenilmiştir. Derslere ilişkin tüm bilgiler edinildikten sonra hangi derslerin gözlemleneceğine karar verilmiştir. Türkiye'de gerçekleştirilen veri toplama sürecinde olduğu gibi felsefe (philosophy¹), sosyoloji (sociology), işletme (business management) ve iktisat (economics) bölümlerinden birer ders seçilmiştir. Derslerin seçim süreci şu şekilde özetlenebilir:

Ders programları edinildikten sonra bahsedilen dört bölümde 3. sınıf öğrencilerinin aldığı bölüm dersleri tespit edilmiştir. Bölümlerde derslerin büyük bir çoğunluğu seçmeli olduğu için ve öğrenciler çoğunlukla çift dal öğrencisi olup kredi usulü mezun oldukları için, öğrenciler kariyerleri için gerekli olarak gördükleri diğer bölümlerden de ders alabilmektedir. Öğrenciler iktisat ve istatistik gibi ya da felsefe ve siyaset gibi birbirleriyle ilişkili alanlarda çift dal yapabildikleri gibi, matematik ve alman dili, felsefe ve Fransız dili ya da fizik ve iktisat gibi birbirinden çok farklı alanlarda da çift dal yapabilmektedir. Ayrıca örneğin bir işletme öğrencisi istediği takdirde iktisat bölümünden ders alabildiği gibi, bir sosyoloji öğrencisi de istediği takdirde felsefe bölümünden ya da cinsiyet çalışmaları bölümünden ders alabilmektedir. Bu nedenle araştırmacı 3. sınıf derslerini listelerken bölümlere ait ve bölüm öğrencilerinin ağırlıkla aldığı dersler olmasına dikkat etmiştir. Bölümler tarafından lisans 3. sınıf öğrencileri için açılan dersler, derslerin tanımları² ve bu dersler arasından hangi dersin hangi gerekçeyle seçildiği aşağıda her bölüm başlığı altında verilmiştir.

Meriç Üniversitesi'nde olduğu gibi Locke Üniversitesi'nde de gözlem ve görüşme süreçlerine çok sayıda öğrenci katılmıştır. Yine benzer şekilde araştırmanın Locke Üniversitesi'ndeki katılımcıları, gözlem yapılan dersin öğretim üyesinin, dersi alan tüm öğrencilerin ve odak grup görüşmesine katılan öğrencilerin profil özellikleri bölümlerin başlıkları altında anonimlikleri korunacak şekilde tanıtılmıştır.

Locke Üniversitesi'nde bölümlerdeki toplam ders süresi standarttır. Her fakültenin her bölümündeki öğrenciler güz (michaelmas) döneminde 10 hafta ve bahar (lent) döneminde 10 hafta ders almaktadırlar. Üçüncü ve son dönem olan yaz dönemi (summer) de 10 hafta

¹ Locke Üniversitesi'nde felsefe bölümü tek başına bağımsız bir bölüm değildir. Siyaset-Felsefe-Din (Politics-Philosophy-Religion [PPR]) olarak birleştirilmiş bölümün bir parçasıdır. Öğrenciler sadece felsefe, sadece siyaset ya da sadece din okuyabilmektedir, ancak araştırmacının gözlemlediği kadarıyla öğrenciler çoğunlukla çift dal yapmaktadır. İkinci dal PPR içinden olabileceği gibi iktisat gibi başka fakülte bölümlerinden de olabilmektedir.

² Derslerin tanımları Locke Üniversitesi'nin rehber kitapçıklarından alınmıştır. Üniversitenin kimliğini açığa çıkarmamak adına resmi atıf yapılamamakta ve eklerde sunulamamaktadır.

sürmektedir, ancak öğrenciler bu 10 haftalık dönemde güz ve bahar döneminde aldıkları derslerin sınavlarına girmektedirler. Bazı derslerin, verildikleri dönem içerisinde ara sınavları olmaları durumunda, bu ara sınav öğrencilerin dersini engellemeyecek şekilde, derslerinin olmadığı günlerde olacak şekilde ayarlanmaktadır. Ancak çoğu dersin final ölçme değerlendirmesi (deneme/makale ya da sınav) yaz döneminde yapılmaktadır. Locke Üniversitesi'ndeki ilk hafta izin süreci ile geçirildiğinden, bölümlerde dokuz hafta gözlem yapılması planlanmıştır. Ancak araştırmacının elinde olmayan nedenlerden (üniversitelerdeki akademisyen grevi gibi) dokuz hafta standardı tüm bölümlerde sağlanamamıştır. Her derste yapılan gözlem sayısı, derslerin kendilerine özgü özellikleri ve derslerdeki gözlem süreçleri, bölüm başlıkları altında ayrıntılı bir şekilde sunulmuştur.

2019-2020 akademik yılının güz döneminde gözlemlenmek istenen tüm derslerden izin alınmış, dersleri veren dört öğretim üyesinden de gözlem katılımcı onam formunu (EK 21) imzalamaları istenmiştir. İmzalı formların edinilmesiyle dönemin ikinci haftası itibariyle gözlemlere başlanmıştır. Tüm bölümlerde girilen ilk derste, öğretim üyeleri araştırmacıyı sınıfa tanıtmış, araştırmayı anlatmasına ve gözlem sürecini gerçekleştirebilmesi için onların da sözel iznini almasına izin verilmiştir. Dört bölümden de tüm öğrenciler araştırmacıya bu konuda destek olduklarını belirterek, araştırmacıyı sınıflarında bir dönem boyunca misafir etmeyi kabul etmişlerdir.

Locke Üniversitesi'nde saha araştırmasının gerçekleştirildiği dört bölüm, bu bölümlerdeki gözlem yapılan dersler, araştırmanın katılımcıları ve veri toplama süreçleri ile genel olarak kültürel özellikleri aşağıda sunulmuştur.

Felsefe

Ders Seçimi

2019-2020 güz (michaelmas) döneminde felsefe bölümü tarafından 3. sınıf öğrencileri için beş ders açılmıştır. Bu beş dersin hepsi seçmeli derstir. Çünkü felsefe bölümünde 3. sınıf öğrencileri için zorunlu ders yoktur. Açılan beş ders ve derslerin tanımları Tablo 17'de verilmiştir.

Tablo 17

2019-2020 Güz Döneminde Locke/Felsefe Tarafından 3. Sınıf Öğrencileri için Açılan Dersler ve Ders Tanımları

Ders Adı	Dersin Tanımı
Estetik (Aesthetics)	“Bu dersin amacı kıta Avrupa geleneğindeki felsefi etik alanında ana konular hakkında bir temel sağlamaktır. Ders bu gelenek çerçevesinde yazmış olan en önemli bazı filozofların çalışmalarından hareketle bu konuları tanıtacaktır. Bu filozoflar sadece kendi başlarına ve yapmış oldukları ve yapmaya devam ettikleri etkiden dolayı değil, aynı zamanda estetik alanında önemli tartışmalar ve konular ilişkin bir yol sağladıkları ve tüm biçimleriyle modern sanatla ilgili deneyimleri ve modern sanatla eleştirel bir uğraşı zenginleştirdikleri için önemlidir.”
Darwinizm ve Felsefe (Darwinism and Philosophy)	“Bu modül, Darwin’in evrim teorisinden doğan felsefi sorunlara odaklanacaktır. Ders evrim teorisini ve evrimin dünyaya ve kendimize olan bakış açımıza ilişkin neler söylediğini daha iyi nasıl anlayabileceğimize ilişkin sorular içerecektir. Ders üç ana konu etrafında toplanacaktır: (1) Evrim teorisini anlamanın farklı yolları, örneğin, evrim bazılarımızın inandığı gibi sadece genlerle mi ilgilidir? Doğal seçim evrimdeki tek önemli faktör müdür? (2) Biyolojiyle ilişkili kavramsal konular, örneğin, fonksiyonu nasıl tanımlarız? Canlıları sınıflandırmanın tek bir doğru yolu mu vardır? (3) İnsan doğasını anlamada Darwinizmin çıkarımları, örneğin, evrildiğimiz gerçeği insan doğasını nasıl görmemiz gerektiğini etkiler mi? İnsan doğasına ilişkin evrimsel teoriler neden bu kadar tartışmalıdır? Darwinizmin ahlaki sorulara ilişkin çıkarımları var mıdır?”
Çevre Felsefesi (Environmental Philosophy)	“Çevre felsefesi insanların doğal çevrede ve çevreyle olan çeşitli ilişkilerindeki (etik ve diğer) yerini gösterir. Akademik bir alan olarak ortaya çıkışı modern dünya için hayati önem taşıyan çevresel sorunlara ilişkin büyüyen farkındalıkla paralel olarak son elli yılda meydana gelmiştir. Bu temalardan bazılarını keşfedeceğiz. Ayrıca insanların neden olduğu iklim krizi ve küresel kitlesel tükenme ile boğuşurken, temel kavramlar (sürdürülebilirlik, adaptasyon, yılmazlık, felaket, dönüşüm, umut...) hakkında ilk elden felsefi düşünceler yapmaya çalışacağız.”
İmgelem (The Imagination)	“Bu ders imgelemin felsefi açıklamalarını inceleyecektir. İmgelemin doğasına ilişkin teorilere ve imgelemin dikkat, duygu, hafıza, inanç, niyet ve arzu gibi diğer zihinsel durumlarla ve rüya gibi diğer fenomenlerle bağlantılarına bakacağız. Ek olarak, birçok farklı alanlarda imgelemin rolüne odaklanan ahlaki hüküm, pratik muhakeme, algılama, resimsel deneyim (pictorial experience) ve modal düşünce gibi birçok konu da incelenecektir.”
İnanç ve Cehaletin Etiği (The Ethics of Belief and Ignorance)	“Bu ders “post-truth (gerçek ötesi)” ¹ olarak adlandırılan bir çağda bilgiye inanmanın, bilgiyi inkâr etmenin ve onu aramanın etiğini inceleyecektir. Bazı konular şu şekildedir: Bir şeye inanmak ya da onu inkâr etmek bir seçim midir? Cehalet ne zaman ahlaki bir problemdir? Demokrasi ve gerçek arasındaki ilişki – ve demokrasi ve uzmanlık arasındaki gerginlik nedir? Kilise ve devletin ayrılması iki farklı epistemolojiye mi neden olmuştur? Dünyamız “gerçek ötesi” midir? Her hafta birbirine kenetlenmiş bu sorulardan bazılarıyla uğraşacağız ve savunulabilir cevaplar bulmaya çalışacağız. Etik ve epistemolojinin kesişimini incelemek için heyecanlı ve sosyal, teknolojik ve politik gelişmeler nedeniyle de önemli bir zamandayız.”

Yukarıda da görüldüğü üzere açılan bu beş dersin modül içerikleri incelendiğinde, hiçbir dersin Türkiye’de gözlem yapılan felsefe dersi olan Siyaset Felsefesi dersi ile uyuşmadığı görülmektedir. Siyaset Felsefesi dersine karşılık geldiği varsayılabilir Issues in

¹ Gerçek ötesi: İnsanların gerçeklerden çok duygu ve inançlara tepki verdikleri durum (Oxford Dictionary, 2022).

Contemporary Political Philosophy (Çağdaş Siyaset Felsefesinde Sorunlar) dersi Locke Üniversitesi'nde ikinci sınıflar için açılan bir derstir. Bu nedenle araştırma problemini yanıtlamaya en çok yardımcı olacak ders seçilmeye çalışılmıştır. Örtük programının neoliberal ideoloji açısından incelenmesine en çok olanak tanıyacak dersin İnanç ve Cehaletin Etiği (The Ethics of Belief and Ignorance) dersi olduğuna karar verilmiştir. Dersin adında inanç kavramının yer aldığı, dersin içeriğinde epistemolojik argümanların olduğu, “bilgi kime ait, epistemolojik otorite kimdir”, “gerçek nedir”, “demokrasi ve gerçeklik ilişkisi nedir”, “gerçek ötesi dünyada mı yaşıyoruz” gibi sorgulamaların temel alındığı bu derste, örtük olarak hangi değerlerin aktarıldığının, güncel dünyaya ve toplumsal olgulara ilişkin ne tür sorgulamaların yapıldığının, neoliberal ideolojinin bu sorgulamaların neresinde yer aldığının gözlemlenmesine yardımcı olacağı düşünülmüştür. Dersi veren öğretim üyesiyle iletişime geçilerek, araştırmadan bahsedilmiş, gözlem için izin istenmiştir. Öğretim üyesinin izin vermesiyle, ikinci bir ders için planlama yapma gereği duyulmamıştır.

Katılımcılar

Öğretim Üyesi

Bu dersi veren öğretim üyesi 50 yıllık akademisyenlik deneyimi olan “emekli profesör (emeritus professor)” statüsüne sahip uluslararası ziyaretçi olarak Locke Üniversitesi'nde bulunan 75 yaşında erkek bir akademisyendir¹. Michael², kendi ülkesinde³, ülkenin en köklü kurumlarında, felsefe alanının en önemli isimlerinden birkaçı ile çalışmış, dekanlık gibi idari görevlerde bulunmuş, tüm profesyonel deneyimi boyunca felsefe alanında özellikle epistemoloji ve etik konularında araştırmalar yapmıştır.

Öğrenci Profili

Daha önce de belirtildiği üzere tüm üniversitede olduğu gibi PPR (Politics-Philosophy-Religion / Siyaset-Felsefe-Din) bölümünde de öğrenciler, felsefe-siyaset, felsefe-tarih, felsefe-sosyoloji, felsefe-din, felsefe-iktisat gibi çoğunlukla çift dal yapmaktadırlar. Dolayısıyla bu dersi alan

¹ Locke/Felsefe'deki bu akademisyen katılımcıdan bu kısımdan itibaren Michael olarak bahsedilecektir.

² Türkiye'deki öğrencilere nazaran, İngiltere'deki öğrenciler, öğretim üyelerine isimleriyle hitap etmektedir. Bu nedenle bu kültürü yansıtmak amacıyla araştırmanın İngiltere'deki katılımcı öğretim üyelerine referans verilirken sadece takma isimleri kullanılmış, herhangi bir unvan eklenmemiştir.

³ Michael'ın kendi ülkesi, siyasi, toplumsal, ekonomik ve eğitsel açıdan İngiltere ile oldukça benzer bir ülke olduğundan, ziyaretçi öğretim üyesi olması bu araştırma için herhangi bir sorun teşkil etmemiştir.

öğrencilerin bir kısmı sadece felsefe öğrencisiyken bir kısmı ise felsefeyle birlikte çift dal yapan öğrencilerdir. Ancak ders temelde bir felsefe dersi olduğu için çift ana dal öğrencileri olsa da, ana dalları arasında felsefe yer almayan öğrenci bulunmamaktadır. Ayrıca PPR bölümü, Michael'a aynı dersi yüksek lisans düzeyinde de açmıştır. Ancak içerik temel olarak benzer olduğundan ve yüksek lisans düzeyinde derse kayıt yapan sadece üç öğrenci olduğundan, Michael iki grubu birleştirme kararı almıştır. Bu nedenle derste felsefe 3. sınıf öğrencileriyle beraber üç yüksek lisans öğrencisi de bulunmaktadır. Gözlemlerde yüksek lisans öğrencileri katılımcılardan ayrı tutulmamıştır, ama asıl katılımcı profili lisans öğrencileri olduğundan gözlemlerde özellikle lisans öğrencilerine odaklanılmıştır. Yüksek lisans öğrencileri haricinde derse kayıtlı 19 lisans öğrencisi bulunmaktadır. Ancak dokuz hafta sürdürülen gözlemler boyunca dersin mevcudu hiçbir zaman 22 öğrenciyi bulmamıştır.

Odak Grup Görüşmesine Katılan Öğrenciler

Felsefe bölümünde gözlem yapılan dersi alan öğrencilerden dört öğrenci odak grup görüşme için gönüllü olmuştur. Bu öğrencilerden biri kadın üçü erkektir.

Tablo 18

İnanç ve Cehaletin Etiği Dersini Alan ve Odak Grup Görüşmesine Katılan Öğrenci Profili

Katılımcı ¹	Cinsiyet	Yaş	Yaşadıkları yer	Profilleri
Amy	Kadın	21	Galler, üniversite yurdu	Anne: İlköğretim mezunu, genel yönetici Baba: Lise mezunu, depo yöneticisi Kardeş (1): Doktora öğrencisi Lise eğitimi: Genel lise + A seviye ² Üniversiteye hazırlık: Koşulsuz teklif ³ , mezuniyet sonrası giriş Üniversite bölümü: Felsefe + Fransız dili eğitimi
Harry	Erkek	22	Kuzey İngiltere, öğrenci evi	Anne: Üniversite mezunu, bina kontrol görevlisi Baba: Üniversite mezunu, bina kontrol görevlisi Kardeş (1): İlköğretim öğrencisi Lise eğitimi: Dini lise + A seviye Üniversiteye hazırlık: Koşulsuz teklif, mezuniyet sonrası giriş Üniversite bölümü: Felsefe + Din
Jack	Erkek	21	Güney İngiltere, öğrenci evi	Anne: A-seviye mezunu, yardım masası asistanı Baba: Lise mezunu, teknik servis yöneticisi Kardeş (1): Üniversite öğrencisi Lise eğitimi: Genel lise + A seviye Üniversiteye hazırlık: Koşulsuz teklif, mezuniyet sonrası giriş Üniversite bölümü: Felsefe
Ryan	Erkek	21	Güney İngiltere, öğrenci evi	Anne: Üniversite mezunu, ev hanımı Baba: Lise mezunu, İnşaat proje yöneticisi Kardeş (1): Üniversite mezunu Lise eğitimi: Gramer lisesi + A seviye Üniversiteye hazırlık: Koşulsuz teklif, mezuniyet sonrası giriş Üniversite bölümü: Felsefe + Ekonomi

Görüldüğü üzere felsefe bölümünde odak grup görüşmesine katılan öğrenciler profil açısından birbirlerine benzemektedir. Ülkenin farklı yerlerinde büyümüş olsalar da hepsi A-seviye süreçleri sonrasında Locke Üniversitesi'nden kabul almışlardır. Amy ve Ryan alan dışından yan dal, Harry ise alan içinden çift dal yaparken, Jack sadece felsefe okumaktadır. Aileleri özel sektörde çalışan bu öğrencilerden sadece Jack ailesinde üniversiteye giden ilk kişidir.

¹ Locke/Felsefe'den odak grup görüşmelerine katılan bu öğrencilerden tezin bu kısmından itibaren Amy, Harry, Jack ve Ryan olarak bahsedilecektir.

² A-seviye (A-level): İngiltere'de liseyi bitirdikten sonra üniversiteye gitmek isteyen öğrencilerin tamamladıkları advance level (ileri seviye) olarak adlandırılan ve iki yıl süren ek programdır. Bu programı tamamlamayanlar lise mezunu ya da O-level (Ordinary level – standart seviye) bitirmiş, tamamlayanlar ise A-level (ileri seviye) bitirmiş olarak adlandırılır. İngiltere'de üniversiteye gitmek isteyen herkes bu seviyeyi ya da bu seviyeye eşdeğer bir programı tamamlamak zorundadır.

³ Koşulsuz teklif (unconditional offer): Üniversiteler tarafından henüz A-seviye mezunu olmamış ancak o süreçte bile üniversiteye girebilmek için şartları taşıyan öğrencilere verilen kabuldür. A-seviye mezuniyet notu belli olmadan koşulsuz teklif alan ve bunu kabul eden bir öğrencinin daha sonra alacağı A-seviye mezuniyet notu bir önem taşımamaktadır.

Gözlem Süreci

Daha önce de bahsedildiği üzere “gerçek ötesi” olarak adlandırılan bir çağda bilgiye inanmanın, bilgiyi inkâr etmenin ve onu aramanın etiğini inceleyen, epistemoloji ve etiğin kesişimini ele alan bir derstir. Michael, bu dersi tamamen “Seminer (Seminar)” olarak planlamıştır. Seminer genellikle seçmeli derslerde sunulan az sayıda öğrencinin kayıtlı olduğu, öğretim üyesinin moderatörlüğünde bazen öğretim üyesinin sözü olarak temel konulara değindiği ama çoğunlukla öğrencilerin tartışma ortamında konuyu analiz ettikleri bir ders türüdür. Bu ders türüne Türkiye’deki az sayıda öğrenci ile yapılan yüksek lisans/doktora dersleri örnek olarak gösterilebilir. Haftada iki saat olarak planlanan bu seminer dersi, Michael’ın moderatörlüğünde yürütülen tartışma oturumları şeklinde yapılandırılmıştır. Dönemin başında her öğrencinin ulaşabilmesi için Moodle (Modular-Object-Oriented-Dynamic-Learning-Environment/Esnek Nesne Yönelimli Dinamik Öğrenme Ortamı) sistemine dersin el kitabını (handbook) yüklemiş, el kitabını her hafta hangi konu üzerinde durulacağı, hangi okumaların yapılması gerektiği ve daha ileri okumaların neler olabileceği gibi bilgileri içerecek şekilde yapılandırılmıştır. Her hafta öğrenciler derse gelmeden önce hangi okumaları yapmaları gerektiğini bilmiş, Michael konuya ilişkin temel felsefi tartışma noktalarını ortaya koymuş ve sınıfın tamamının tartışmasını sağlamaya çalışmıştır. Ayrıca Michael’ın görüşmede belirttiğine göre dönemin ilk haftasında öğrencilere, ilgilerine göre sunum konuları dağıtılmıştır. Her hafta iki veya üç öğrenci ilgilendikleri bu konulara ilişkin yaptıkları araştırmaları 5-10 dakikalık sunumlar halinde sınıfta sunmuştur. Sunumlar, sunumu yapan öğrencinin daha da sorgulamasına yol açan sorularla bitirilmiş, sunumdan sonra hem Michael hem de diğer öğrenciler bu sorulara yanıt vermeye çalışmıştır.

Bu dersin ölçme değerlendirmesi öğrencilerin yazmaları gereken bir deneme ile yapılmıştır. Öğrencilerden bu denemede derse ilişkin bir felsefi konu/soru belirlemeleri ve bu konuya/soruya ilişkin felsefi bir araştırma yürütebilecekleri ve felsefi bir argümanı sentezleyebilecekleri, referanslar hariç 5000 kelimelik bir deneme oluşturmaları istenmiştir. Öğrencilere dersin el kitabında bu ödevle ilişkin 3 sayfalık bir bilgilendirme yapılmıştır. Bu bilgilendirmede, öğrencilerden genel olarak ne istendiği, kelime sınırı, teslim tarihi, biçimsel özellikler, referans vermeye ilişkin bilgiler, intihale ilişkin bilgiler, örnek konular, başarılı bir denemenin özellikleri ile araştırma ve yazma sürecinde bazı tavsiyeler yer almaktadır.

İnanç ve Cehaletin Etiği dersi, dönemin ilk haftası izin alındığından, ikinci haftadan itibaren toplamda dokuz hafta gözlenmiş, bu derste toplam 18 saat ders gözlemi yapılmıştır. Gözlem sonucunda toplamda 251 sayfa alan notu elde edilmiştir.

Locke/Felsefe İnanç ve Cehaletin Etiği Dersinin Genel Kültürel Özellikleri

Daha önce de belirtildiği üzere az öğrenci ile yürütülen bu ders tartışma ortamının hâkim kılındığı bir ders olmuştur. Dolayısıyla her ne kadar Michael'ın moderatörlüğünde ders yürütülse de öğrenciler de aktif bir şekilde ders sürecine katılmıştır. Araştırmacının iki ülkede gözlem yaptığı tüm dersler içinde öğrencilerin aktif katılımının en yüksek olduğu ders bu derstir. Hiçbir ders konu anlatımı üzerine yürütülmemiştir. Ders tamamen öğrencilerin istisnasız her konuyu sorgulamaları, hatta konulara ilişkin kendi bilgilerini sorgulamaları üzerine ilerlemiştir. Michael, tıpkı sokratik yöntemde olduğu gibi öğrencilerin herhangi bir konuya ait tüm bilgilerini sorgulamalarına yol açmaya çalışmış, hatta bu bilgileri edinme süreçlerini de kendilerine sorgulatmıştır.

Öğrencilerin derse katılım sürecinde özgürce konuştukları gözlemlenmiştir. Her ne kadar genellikle sessiz kalan birkaç öğrenci olsa da hemen hemen tüm öğrenciler her hafta konuşmuş, araştırmacının odak grup görüşme sürecine de katılan Amy, Harry, Jack ve Ryan da dâhil olmak üzere 9-10 öğrenci genelde tüm tartışmayı yürüten öğrenciler olmuşlardır. Michael öğrencilerin tartışma süreçlerine hemen hemen hiç müdahale etmemiş, ek sorularla ve ek bilgilerle tartışmayı yönlendirmiş, rahatlıkla konuşmaları ve tartışmaları için teşvik etmiştir. Bu teşviğe ilişkin Michael'ın şu sözleri örnek gösterilebilir.

Michael: “Sınıfımızı gerçeği arayan bir epistemik topluluk olarak düşünebiliriz, belki de tek bir gerçeği arayan olmasa da.” (Locke/Felsefe/Gözlem, 14 Ekim 2019).

Derste tartışılan konu ne olursa olsun, siyaset, din, ırk, cinsiyet, cinsel yönelim gibi yanlış anlaşılmalara açık, tartışma çıkarmaya meyilli konularda bile öğrenciler birbirlerinin düşüncesine saygı duyarak, argümanlarını temellendirerek, demokratik ve medeni bir tartışma ortamı yürütmüşlerdir. Tam zıt düşüncelere sahip öğrenciler bile karşılıklı tartışmalarını hiçbir zaman atışmaya çevirmemiş, sınıfta gergin bir ortam hiç oluşmamıştır.

Öğrencilerin kendi aralarında belli bir konuyu nasıl tartıştıklarına ve Michael'ın ne şekilde yönlendirme yaptığına örnek olarak aşağıdaki alan notları örnek gösterilebilir.

Michael: “Peki, insanların sürdürdüğü bu olumsuz inançların örnekleri nelerdir? İnsanların savunduğu inançlardan neyi olumsuz inançlar olarak adlandırırdınız?”

Öğrenci: İnançlarımızdan sorumlu olmadığımızı mı söylüyorsunuz? İnançlarımızdan sorumlu değilsek, o zaman yaptıklarımızdan da sorumlu olmadığımızı söylüyorsunuz. Çünkü eylemler inançlardan kaynaklanır, bu yüzden de yaptığın hiçbir şeyden sorumlu değilsin, eğer inançlardan sorumlu değilsin diyorsanız. Bu da kötü bir şey çünkü sorumluluktan kaçmak için bir yol vermiş oluyorsun kendine. Ne yaparsan yap, bu kontrol edemediğin bir inançtan gelir, demek bu.

Michael: Yani bu, kendi içinde kınanması gereken bir inancın ne olabileceğine dair güzel bir meta durum, öyle değil mi?

Öğrenci: Bu benim fikrim.

Harry: Açıkçası buna çok çok büyük ölçüde katılmıyorum ben. Sahip olduğunuz birçok inancın isteğe bağlı olmadığına inandığınıza inanıyorum. Size belirli bir bilgi seti sunulur ve siz rasyonel bir varlıksınız, seçtiğiniz iki şey sizin kim olduğunuzu ve bilginin sizin bilginiz olduğunu gösterir. Vardığımız sonuç da nihayetinde vardığınız bir sonuçtur. Bir inanca göre hareket etmeyi seçsem de seçmesem de gerçekte katıldığım eylemler benim şahsıma aittir. Eğer determinizmin ön koşulu olarak özgür iradeyi bir kenara bıraktığımızı varsayarsak. Sonra, özgür irademiz olduğunu varsayarsak, o zaman ben inancıma göre hareket etme kararı alıyorum. Ben inancıma bağlı değilim. Örneğin, çok muhafazakâr bir Hristiyan olsaydım, İncil'in Tanrı'nın gerçeğe ilişkin nihai sözü olduğuna inanıyorum, bunun değişmez olduğuna inanıyorum demektir. Bu nedenle İncil'in eşcinsellerin taşlanması gerektiği sözlerini nihai gerçek olarak kabul edip, bunu yapmanın ahlaki ve doğru yolunun bu olduğuna inanıyorum. Belki de buna inanıyorum tamam, ama her gün dışarı çıkıp eşcinselleri taşlamamak için ahlaki ve rasyonel bir karar alıyorum. Böylece ben bu seçimi yapıyorum. Bu seçimi her gün yapıyorum. Her zaman inançlarıma göre hareket edip etmemeyi seçebilirim. İnançlarıma göre hareket edip etmemeye ben karar veririm. Bu çok uç bir örnek ama her gün inançlarıma göre hareket edip etmemeyi nasıl seçtiğimi gösteriyor. Ben hayatımda insanları kendi cehaletlerinden sorumlu tutmamaya çalışıyorum. Onları eğitmeye çalışıyorum. Onlarla akıl yürütmeye çalışırdım ve onlarla mantık yürütür, tartışırdım. İnsanlardan inandıkları şeylerden dolayı nefret etmem. Ancak ahlaki olarak kınanması gereken şekillerde davranan insanları onaylamıyorum. Orada bir fark var, çünkü neye inanacağımı seçemem ama ona göre hareket edip etmemeyi seçebilirim.

Öğrenci: Bu odadaki hiç kimse 12 yaşındaki halleriyle aynı değil, yani kim olduğunuz her zaman o kişi olacağınız anlamına gelmez. Değişirsiniz çünkü değişim üzerindeki kontrolünüzü de değiştirir. Bu nedenle 'ben kimsem oyum' demek bence bir savunma değildir, çünkü değişim için yapılması gereken mantıklı bir argüman var. Değişebilirsin, o çerçeveden çıkma yeteneğin var. Eşcinsellerin taşlanarak öldürülmesi gerektiğine inanan muhafazakâr bir Hristiyanısanız, sizi daha az homofobik yapan kanıtlara kendinizi maruz bırakmayı seçebilirsiniz. 'Ben kimsem oyum ve bu yüzden değişemem' demek savunma değildir, gerçekten inandığı şeyleri savunamayan kişiler için sorumluluktan kaçıştır. Ve inandığın şeyi de değiştirebilirsin. Hatta bence inançları için sorumluluk almamayı seçen insan 'ben homofobiğim' diyen insandan daha kötüdür. En azından bu insan kim olduğu konusunda dürüst çünkü. 'Değişemem' sözünün arkasına saklanmıyor.

Jack: Katılıyorum. Bence biz sorumluyuz. Bence kesinlikle şu gerçeği göz ardı edemezsiniz, gençken size öğretilen şeylerle bu inançları oluşturunuz. Bir şeyi bulup sonra inandığınız şeyin güçlü bir şey olduğu gerçeğini ortadan kaldırmanın yanlış olacağını düşünüyorum. Daha sonra inancınızı değiştirmek belki de zordur. Ama bu sorumluluğu ortadan kaldırmaz. Ben hala o zaman da sorumlu olduğunuzu düşünüyorum. Çok zor olabilir değiştirmesi, ama yine de sorumlusu sizsiniz.

Michael: Sorumlu olur muydum? İnsanların yaygın olarak inandığı birçok şey var, belki de şimdi yanlış olduğuna inansak da örneğin 14.yy'da bazı gerekçelerle doğru olduğuna inanılan şeyler vardı. Bu insanlar, toplumsal olarak önemli bir konuya inanan insanlarla aynı şekilde mi sorumludurlar? Şöyle örneklendireyim. Çok sayıda kadın, İskoçya'da cadı olduklarına inanıldığı için işkence gördüler ve öldürüldüler, çünkü karanlık sanat icra ettiklerine inanıldığından Hristiyan toplumuna tehdit olarak görülüyordu. Bu inançlardan onlar mı sorumlu? İnanç toplumda geniş bir şekilde yaygındı o zamanlar. Diyelim ki bugün toplumda ırkçı inançlara sahip insanlar bir ırkın diğerinden daha aşağıda olduğuna inanıyorlar. Sizce aynı şekilde mi sorumludur bu iki grup insan?

Öğrenci: Bilgiye erişim konusunda seviyeler farklı. Eğer 17. yüzyılda bir insansanız bitkisel ilaçlar konusunda bilgi edinme seviyenizle şu an benim internette bir-iki saatte bilgi edinme seviyem aynı değil. Kötü olan yanlış bir inanca sahip olabilirsiniz, sonra bunun yanlış olduğuna dair bilgi edirsiniz. Ve eğer daha fazla kanıt elde ederseniz yanlış olduğuna dair, bu yanlış bir inançtır, kötü bir inanç değil. Bu failliğin çok temel bir yönüne işaret ediyor. Dikkatimize ilişkin bir fikre işaret ediyor. Herhangi bir zamanda sonsuz sayıda inancımız vardır ama biz bir tanesine dikkat ederiz. İnanıldığını her şeyi anlatmanız bir haftanızı alır belki ama yine de hepsinden sorumlusunuzdur.

Harry: Şunu söyleyebilirim, insanlara belli bir seviye bilgi sunulursa, doğru bir sonuca ulaşırlar diye tartışmalar var. Ben bunun hiçbir şekilde doğru olduğunu düşünmüyorum. İnsanlar aynı düzeyde bilgiye sahip olabilir ya da aşırı düzeylerde bilgiye sahip olabilir ve tamamen farklı sonuçlara varabilir. O zaman neyden sorumlular? Çünkü bilgiye sahip değildiler. Neden inançlarımdan sorumluyum? Çünkü araştırabilirim ve sonra yanlış olduğunu öğrenip inancımı değiştirebilirim. Bu benim belli bir bilgiye sahip olduğumda inancımı değiştirebileceğimi ima eder. Örneğin çok açık bir örnek ama kürtaj konusunda 'seçimi önceleyen' veya 'yaşamı önceleyen' tartışması. Eskiden jinekolog olan bir doktor vardı, yaşamı önceleyen bir duruşu vardı ve bu duruşu savunuyordu.

Baktığımız zaman kendisi bir doktor, jinekoloji alanında çok fazla bilgiye sahip, jinekolog ve zamanında kürtaj işlemleri de yapmış. Alanda çok fazla bilgisi var ama bilgisi olmayan birçok insanla aynı sonuca ulaşabiliyor. Yani bilgi paletini ne kadar genişletirseniz genişletin, insanlar çok fazla şeyin etkisi altında kalırlar. Belki kadınlar için farklı olabilir tabi, konu onları doğrudan ilgilendirdiği için.

Öğrenci: Aslında ‘yaşamı önceleyen’ çok sayıda kadın var. Dolayısıyla cinsiyet faktör değil.

Öğrenci: Bu sadece bilgiye erişimle ilgili değil, neye öncelik verdiğinizle de ilgili. Aşı karşıtlığı güzel bir örnek. Dünyadaki tüm bilgileri aşı karşıtı birine verebilirsiniz. Ama o yine de kendi inancını doğrulayacak kanıtları da bulacaktır, sizin verdiklerinizi görmezden gelerek. Yani mesele sadece bilgiye erişim değil, hangi kanıtın önemli olduğunu ayırt etmek için mantığınızı kullanmakla ilgili.

Öğrenci: Bunun içinde olmak pek ayrıcalıklı bir konum değil. Örneğin, üniversite eğitimi almışsanız, kanıtları değerlendirmede çok iyi eleştirel becerilere sahip olacaksınız. Ama eğitim seviyeniz daha düşükçe bu yeteneklere sahip olmayabilir ya da geliştirememiş olabilirsiniz. O zaman herkesi nasıl aynı seviyeye getirip, ‘bundan sen sorumlusun’ diyebiliriz? Ya o kişinin o seviyeye çıkmak, o inancı değerlendirebilme becerilerine sahip olmak için fırsatı hiç olmadıysa?

Öğrenci: Okula giden herkes bazı rasyonel becerilere sahip olur. Dolayısıyla herkesin aynı hızla aynı karar varmasını beklemiyorum. Ancak herkes sonuçta doğru olan sonuca varabilir, ne kadar sürede varacağı değişir.

Harry: Peki, daha az tartışmalı bir konuyu ele alalım. Ekonomik değişim örneğin. Milton Friedman, Hayek gibi insanlar var bir duruşu savunan, başka bir duruşu savunan da insanlar var. Ve bu insanlar alandaki en iyi eğitilmiş kişiler. Bir alandaki iki farklı kitabı okuduğunuzda bile birbirleriyle tamamen çelişiklerini görebiliyorsunuz, felsefe alanında biz, Tanrı aşkına. Bazı durumlarda birinin diğerine karşı daha rasyonel olduğunu söyleyebilirim. Örneğin doğal din konusunda Paley’nin kitabını ve Hume’ın eleştirilerini okudum. Birinin diğerinden daha rasyonel olduğunu düşünmüyorum. Birine daha fazla katılabilirim belki ama her ikisi de dünyanın en ünlü filozoflarından, ikisi de rasyonalitenin zirvesi. Yani üzerinde durduğum nokta, büyük miktarda bilgiyle donanmış, en güçlü rasyonel yeteneklerle, en yüksek zekâ seviyeleriyle donanmış insanlar bile farklı sonuçlara ulaşabilirler, dolayısıyla bilginin bu sorunu çözeceğini varsayamazsınız. Herkese iyi eğitim verelim, yeteri kadar bilgi verelim ve doğru sonuçlara ulaşsınlar. Bunun gerçekçi bir dünya olduğunu düşünmüyorum.

Öğrenci: Ben yanlış bir inanca sahip olunabileceğini söyledim zaten. Eğer ulaşma sürecin doğru ise, ulaştığın inanç kötü bir inanç değildir, yanlış bir inançtır. Fikirlerinizden sorumlusunuz derken bahsettiğimiz şey, eğer çürütülebilir bir inanca ısrarla tutunuyorsanız, bundan siz sorumlusunuz. Buna göre hareket edip etmediğiniz önemsizdir. Önemsiz olmasa da tartışırken bu inanca sahip olmanın sizin için olumsuz bir şey olup olmadığının bir önemi yoktur. Doğru yöntemle yanlış bir sonuca varanla, kötü bir yöntemle kötü bir sonuca varan ve yöntemine bakmayı reddeden kişi arasında fark vardır.” (Locke/Felsefe/Gözlem, 4 Kasım 2019).

Verilen örnekte de görüldüğü üzere Michael, dersinde oldukça demokratik ve özgür bir ortam oluşturmuş, öğrencilerin özgürce tartışabildiği ve derse aktif olarak katıldığı bir kültür oluşturmuştur. Bu kültür, tüm dönem boyunca gözlemlenmiştir.

Sosyoloji

Ders Seçimi

2019-2020 güz döneminde sosyoloji bölümü tarafından 3. sınıf öğrencileri için bir ders açılmıştır. Bu ders seçmeli bir derstir, 3. sınıflar için programda zorunlu ders bulunmamaktadır¹. Bu dersin tanımı Tablo 19’da verilmiştir.

Tablo 19

2019-2020 Güz Döneminde Locke/Sosyoloji Tarafından 3. Sınıf Öğrencileri için Açılan Dersler ve Ders Tanımları

Ders Adı	Dersin Tanımı
Feminizm ve Toplumsal Değişim -1 (Feminisim and Social Change -1) ² :	“Bu ders toplumdaki toplumsal cinsiyet eşitsizliğini ve feminizmin topluma getirdiği değişikliklere olan etkisini inceler. Sizler feminist hareketin kısa tarihini öğrenecek, feminizmin hem hareketin kendi içinde hem de talep ve ıslah etmeye çalıştığı konularda karşılaştığı bazı temel zorlukları keşfedeceksiniz. Bizler toplumsal cinsiyet eşitsizliklerini özellikle ırksal ve etnik eşitsizlikler ile toplumsal sınıflar gibi diğer ayrımcılık ve marjinalleştirme biçimleriyle bağlantılı görüyoruz. Feminizmin bugün ne demek olduğunu keşfedeceğiz. Feminist teori, feminist yöntem ve bilgi üretimine ilişkin neyin benzersiz olduğunu inceleyecek ve aktivizmin birçok farklı formu, gücün söylemleri ve direnişle meşgul olacağız.”

Görüldüğü üzere sosyoloji bölümünde sadece bir ders açılmıştır, ancak ders araştırmacının Türkiye’de gözlem yaptığı Siyaset Sosyolojisi dersine konu itibariyle eşdeğer bir ders değildir. Bu derse eşdeğer bir ders, Locke/Sosyoloji’nin hiçbir döneminde bulunmamaktadır. Ayrıca bu ders doğası gereği taraflı bir derstir. Temel aldığı konu feminizm, toplumsal değişim ve aktivizmdir. Sadece ders tanımına bakılarak bu dersin örtük programında neoliberalizme tam zıt mesajlar bulunabileceği öngörülebilir. Dersin taraflı olmasının beklenmesine rağmen bu ders yerine seçilebilecek başka ders olmadığından bu dersin gözlemlenmesine karar verilmiştir. Dersi veren öğretim üyesiyle iletişime geçilerek, araştırmadan bahsedilmiş, gözlem için izin alınmıştır.

¹ Sistemde 3. sınıflar için zorunlu ders olarak sadece “Dissertation Project” (Tez Projesi) yer almaktadır. Ancak bu belli bir öğretim programı olan bir modül değil, öğrencilerin yazdıkları bitirme tezleri doğrultusunda değerlendirildikleri bir modüldür.

² Bu ders aynı öğrencilerle bahar döneminde de devam eden bir modüldür. Ancak ikinci dönem ders başka bir öğretim üyesi doğrultusunda yürütüleceğinden ve 20 hafta gözlem yapıldığı takdirde hem Locke Üniversitesi’ndeki diğer derslerin hem de Meriç Üniversitesi’ndeki derslerin gözlem süreleri ile paralellik kurulamayacağından, ayrıca araştırmacının İngiltere’de kalma sürecine sığmayacağından sadece bir dönem gözlem yapılması kararı alınmıştır.

Katılımcılar

Öğretim Üyesi

Dersin öğretim üyesi Güney Amerika asıllı son 20 yıldır İngiltere’de yaşayan ve yaklaşık 10 yıllık deneyime sahip, 40 yaşında bir kadın akademisyendir¹. Kendi ülkesinde özel bir uluslararası kurumda temel eğitimi tamamlamış, üniversite eğitimi başka bir ülkede, lisansüstü eğitimi ise İngiltere’nin en köklü üniversitelerinden birinde tamamlamıştır. Yüksek lisans ve doktora eğitimleri arasında ülkelerin gelişimi üzerine projelerde çalışmıştır. Özel ilgi alanı kent geleceği, kent konutları olan ancak çalışmaları arasında feminist yöntem ve yaklaşımları da kullanan Angelica, Locke Üniversitesi’nde yakın zamanda çalışmaya başlamıştır ve bu dersi de ilk kez vermektedir.

Öğrenci Profili

Bu dersin öğrenci profiline ilişkin en dikkat çekici durum, dersi alan tüm öğrencilerin kadın öğrenci olmasıdır. Aslında dersin konusu itibarıyla beklenen de bir durumdur. Tüm öğrenciler sosyoloji bölümü öğrencisidir. Bazı öğrenciler medya ve kültürel çalışmalar, cinsiyet çalışmaları gibi bölümlerde yandal da yapmaktadır. Derse kayıtlı 19 lisans öğrencisi bulunmaktadır. Bu öğrencilerden beşi uluslararası öğrencidir.

Odak Grup Görüşmesine Katılan Öğrenciler

Feminizm ve Toplumsal Değişim - 1 dersini alan öğrencilerden dört öğrenci odak grup görüşmesi için gönüllü olmuştur. Tablo 20’de bu öğrencilerin özellikleri sunulmuştur.

¹ Locke/Sosyoloji’deki bu akademisyen katılımcıdan bu kısımdan itibaren Angelica olarak bahsedilecektir.

Tablo 20

Feminizm ve Toplumsal Değişim - 1 Dersini Alan ve Odak Grup Görüşmesine Katılan Öğrenci Profili

Katılımcı ¹	Cinsiyet	Yaş	Yaşadıkları yer	Profilleri
Katie	Kadın	21	Orta İngiltere, öğrenci evi	Anne: Lise mezunu, ev hanımı Baba: Lise mezunu, çiftçi Kardeşler (2): Yüksek lisans mezunları Lise eğitimi: Genel lise + A seviye Üniversiteye hazırlık: Koşulsuz teklif, boşluk yılı ² sonrası giriş Üniversite bölümü: Sosyoloji
Grace	Kadın	21	Güney İngiltere, üniversite evi	Anne: Ön lisans mezunu, resepsiyonist Baba: Üniversite mezunu, emekli Kardeş (1): Üniversite öğrencisi Lise eğitimi: Özel lise + A seviye Üniversiteye hazırlık: Boşluk yılı sonrası giriş Üniversite bölümü: Sosyoloji
Lily	Kadın	20	Kuzey İngiltere, öğrenci evi	Anne: A-seviye mezunu, idari personel Baba: Lise mezunu, paketleme işçisi Kardeş (0) Lise eğitimi: Genel lise + A seviye Üniversiteye hazırlık: Koşulsuz teklif, mezuniyet sonrası giriş Üniversite bölümü: Sosyoloji
Mishka	Kadın	21	Uluslararası öğrenci, öğrenci evi	Anne: Lisansüstü mezunu, ev hanımı Baba: Lisansüstü mezunu, yönetici Kardeş (1): İlköğretim öğrencisi Lise eğitimi: Uluslararası bakalorya lisesi Üniversiteye hazırlık: Mezuniyet sonrası giriş Üniversite bölümü: Sosyoloji + Medya ve Kültürel Çalışmalar

Görüldüğü üzere sosyoloji bölümü öğrencileri profillerinde farklılıklar göstermektedir. Aileleri genellikle eğitilmiş olan bu öğrencilerden sadece Lily ailede ilk üniversiteye ilk gidendir. Mishka da diğerlerinden farklı olarak çift dal yapan uluslararası bir öğrencidir. Bu öğrencilerin en temel ortak noktası felsefe bölümü öğrencilerinde olduğu gibi ek bir akademik çalışmaya gerek duymadan A-seviye dereceleriyle Locke Üniversitesi'nden kabul almalarıdır.

Gözlem Süreci

Sosyoloji bölümünde gözlemi yapılan Feminizm ve Toplumsal Değişim-1 dersi daha önce de bahsedildiği gibi toplumdaki cinsiyet eşitsizliklerini ve feminizmin toplumsal değişime olan etkisini incelemeyi amaçlayan bir derstir. Bu ders de haftada iki saat olacak şekilde “Seminer” olarak yapılandırılmıştır. Seminer şeklinde düzenlenen İnanç ve Cehaletin Etiği dersine benzer

¹ Locke/Sosyoloji'den odak grup görüşmelerine katılan bu öğrencilerden tezin bu kısmından itibaren Katie, Grace, Lily ve Mishka olarak bahsedilecektir.

² İngiltere'de lise ile üniversite arasında bırakılan bu bir yıla gap year (boşluk yılı) denilmektedir.

şekilde Moodle sisteminde tüm öğrencilerin erişimine açık bir el kitabı yüklenmiş, ayrıca her hafta hangi konuların ele alınacağı, zorunlu ve isteğe bağlı okuma listeleri, öğrencilerin hazırlamaları gereken materyallerin listeleri Moodle sisteminde açık bir şekilde dönem başından itibaren görülebilecek şekilde yüklenmiştir. Ancak Angelica, Michael'dan biraz daha farklı olarak dersi kendi ağırlığında yürütmüştür. İçerik yoğunluğunun ağır olması nedeniyle, ders tartışma odaklı seminerden ziyade ağırlıklı olarak Angelica'nın konuya ilişkin anlatımlarıyla ilerlemiş, ancak sık sık küçük tartışma etkinlikleri, videolar ve soru-cevaplarla ders düz anlatım şeklinden daha etkin olarak yürütülmeye çalışılmıştır.

Bu dersin ölçme değerlendirme çeşitli tekniklerin bir arada kullanıldığı, öğrencilere seçme hakkı da tanıyacak şekilde yapılandırılmıştır. Öğrencilerin ölçme değerlendirmesinde kullanılmak üzere toplam beş çeşit değerlendirme tekniği kullanılmıştır. *Nesiller arası görüşme (intergenerational interviews)*; “kadın, iş hayatı ve toplumsal değişim” konusu üzerine 3-4 kişilik gruplarla hazırlanmış küçük ölçekli bir nitel araştırmadır. Her gruptaki öğrencilerden her birinin en az bir kişi ile nitel görüşme yürütme şartıyla 1500 kelimelik bir rapor yazmaları, ayrıca dönemin son haftası da 10 dakikalık sunumlar şeklinde yaptıkları çalışmalarını sunması istenmiştir. *Aktivist haritalama (activist mapping)*; 3-4 kişilik gruplar şeklinde hazırlayacakları aktivist hareketlere ilişkin bir haritalama ödevidir. Öğrencilerden bahar döneminin son haftasında yaptıkları haritalama çalışmasını sunmaları beklenmektedir. *Deneme (essay)*; 3000 kelimelik bir manifesto denemesi çalışmasıdır. Bu ödev grup ya da bireysel olarak yapılabilir. Aktivizm ve toplumsal değişimi teşvik etmesi beklenen bu manifesto denemesinin üçüncü dönem başında teslim edilmesi gerekmektedir. *Tez (dissertation)*; derse ilişkin seçilecek bir konuyla ilgili olarak yazılması beklenen 6000 kelimelik bireysel bir tez çalışmasıdır. Tezin üçüncü dönem başında teslim edilmesi gerekmektedir. *Sınav (exam)*; derse ilişkin üçüncü dönemde gerçekleştirilen yazılı sınavdır. Görüldüğü üzere bu ders için beş çeşit değerlendirme tekniği kullanılmıştır. Elbette her öğrencinin hepsinden sorumlu olması ağır bir yük olacağından, teknikler ağırlıklandırılmış ve seçim şansı sunulmuştur. Öğrencilerin değerlendirme sürecine ilişkin iki seçenekleri vardır: (1) Nesiller arası görüşme (%20) + aktivist haritalama (%20) + deneme (%30) + sınav (%30). (2) Nesiller arası görüşme (%20) + aktivist haritalama (%20) + tez (%60). Görüldüğü üzere öğrenciler dönem sonlarında sunacakları küçük ölçekli araştırmaları her seçenekte de yapmak zorundadır. Ama üçüncü dönemde teslim edecekleri ödevlere ilişkin seçenek sunulmuştur. Dilerlerse küçük bir deneme teslim edip sınava girebilirler, dilerlerse daha geniş çaplı bir tez yazarak sınava girmeyebilirler.

Feminizm ve Toplumsal Değişim - 1 dersi diğer derslere kıyasla toplamda 7 hafta gözlemlenebilmiştir. Bunun sebebi, ilk haftanın izin almayla geçmesine ek olarak, İngiltere’de üniversitelerin 25 Kasım - 4 Aralık 2019 tarihlerinde greve¹ gitmesidir. Angelica, şahsi olarak greve katılma kararı almış, bu tarihlere denk gelen iki dersini iptal etmiş ve grev nedeniyle iptal ettiğinden telafilerini de yapmamıştır. Bu nedenle araştırmacının elinde olmayan sebeplerle sosyoloji bölümü gözlemleri yedi hafta (14 saat) ile sınırlı kalmıştır. Bu 14 saatlik gözlemler sonucunda toplamda 186 sayfa alan notu elde edilmiştir.

Locke/Sosyoloji Feminizm ve Toplumsal Değişim - 1 Dersinin Genel Kültürel Özellikleri

Daha önce de bahsedildiği gibi Feminizm ve Toplumsal Değişim - 1 dersi, konusu gereği eleştirel bir seminer dersidir. Ders içeriği geniş bir kapsam taşıdığından, Angelica’nın üzerine konuşmak istediği çok fazla konu olmuştur. Bu nedenle İnanç ve Cehaletin Etiği dersine kıyasla ders genellikle hocanın ağırlığında ilerlemiştir. Bunu hem derste hem de bireysel görüşme sürecinde kendisi de kabul etmiştir:

Angelica: “Bugün anlatacak çok şey var.” (Locke/Sosyoloji/Gözlem, 21 Ekim 2019).

Angelica: “Bu konularda tartışmak istediğim şeyler var ama her zaman olduğu gibi çok fazla anlatacak şey var, bitirebilmeyi umuyorum.” (Locke/Sosyoloji/Gözlem, 28 Ekim 2019).

Angelica: “Sunumlarınızı aşırı bilgi yığını ile yüklemeyin, benim sıklıkla yaptığım gibi.” (Locke/Sosyoloji/Gözlem, 4 Kasım 2019).

Ders hayatın içinden konulara, hatta derste ki tüm kadın öğrencilerin bir şekilde deneyimlediği olaylara odaklandığından, Angelica, hemen hemen her hafta, haftanın konusu ile ilgili olarak güncel olayları gündeme getirmiş, tartışma konusu yapmış, kadınların ve ayrıca azınlıkların güçlendirilmesi amacıyla toplumsal değişimde rol alma üzerine odaklanmıştır. Bu amaçla, araştırmacının gözlem yaptığı ilk hafta Angelica derse bir kadın aktivist davet etmiş ve aktivizm konusunda öğrencilerle deneyimlerini paylaşmasını sağlamıştır. Angelica dersin içeriğinden gelen bu eleştireliliği ders işleniş sürecine de yansıtmış, kendi konuşmalarında özgür davranmış, öğrencilerini de özgürce konuşmaları konusunda teşvik etmiştir.

Ders kapsamının geniş olması nedeniyle Angelica öğrencilerle her haftanın konusuna özel çok sayıda ve çok çeşitlilikte materyal (videolar, diziler, gazete haberleri, makaleler vb.) paylaşmıştır. Ancak derste gözlemlendiği kadarıyla öğrencilerin bu materyalleri derse hazırlık açısından pek de kullanmadıkları söylenebilir.

¹ Üniversitelerin grevine ilişkin ayrıntılı bilgi EK26’da verilmiştir.

Angelica dersin doğasına uygun olacak şekilde hem derste yaptığı etkinlikleri hem de ölçme-değerlendirme araçlarının büyük bir bölümünü öğrencilerin kolektif bir şekilde çalışmalarını gerektirecek şekilde yapılandırmıştır. Bir tanesini ise öğrencilerin seçimine bırakmış, hatta isterlerse tüm sınıf olarak yapabileceklerini de ifade etmiştir. Öğrenciler ise grup çalışmasını tercih etmişlerdir. Bu ödev için dersin son haftasını ödevlerin sunumlarına ayırmıştır. Bu son haftada öğrenciler oluşturdukları gruplarla yaptıkları feminist araştırmanın sonuçlarını sunmuşlardır.

Angelica: “Bunun üzerine biraz daha düşünmeden önce bu görevi bireysel ya da grup çalışması olarak yapmak üzerine düşünceleriniz nelerdir? Kaç kişi bireysel yapmak ister? El kaldırım.

Sadece üç kişi elini kaldırdı.

(...)

Angelica: Eğer tüm sınıf birlikte yapmak isterse ona da açık olurum elbette. Sınıfın bunu bir bütün grup projesi olarak yapmak istediği takdirde bence sorun yok. Kendi protestonuzu bir bütün olarak sahnelemek isteyebilirsiniz.” (Locke/Sosyoloji/Gözlem, 21 Ekim 2019).

Angelica: “Toplam notunuzun %20’sini etkileyecek. Daha önce de söylediğim gibi teslim edeceğiniz grup sunumuna, slaytlara ve notlara bağlı olarak not alacaksınız. En önemlisi bu bir grup notlandırması. Bireysel bir notlandırma olmayacak. Bu nedenle birlikte çalışmanız ve önceden plan yapmanız çok önemli. Değerlendirme kriterleri burada açıkça verildi, bunları grup olarak bir araya geldiğinizde sunumunuzda odaklanacağınız şeyleri düşünmek açısından kullanabilirsiniz. (...) Bu ödevin sadece üç görüşmeden biri olmadığına, bir grup çalışması olduğuna dair kanıtlar olmalı. Çünkü bu grup notunu etkileyecektir. Bu nedenle hepimizin birlikte çalıştığına dair kanıt olmalı, birlikte çalışarak belli bir analize ve sonuca vardığınıza dair kanıtlar.” (Locke/Sosyoloji/Gözlem, 4 Kasım 2019).

Angelica: “Şimdi bir 15 dakika kadar kolektif olarak bu haritalama konusunda düşünmenizi istiyorum, çünkü biliyorum birkaçınızın bu konuda kafası karışık, ben bu konuda kasıtlı olarak belirsiz davrandım çünkü bunun üstünde kolektif olarak çalışmanızı istiyorum.” (Locke/Sosyoloji/Gözlem, 21 Ekim 2019).

Angelica’nın ödevlerle ilgili sonuca değil de sürece vurgu yapması da ilginç gözlemlerden biri olmuştur.

Angelica: “Biz bu değerlendirme sürecini tasarlarken, nihai ürününüzden ziyade sürecinize odaklanmayı düşündük. Bu haritayı yapmak için harika bir fikriniz olabilir, ancak bizim görmek istediğimiz şey bu sürecin bir şekilde videoda ya da başka somut bir şekilde oluşturulması, bu harika olurdu. Mükemmel görünmüyorsa ya da mükemmel sonuçlanmazsa da önemli değil, çünkü bu etkinlikle sizi etkileşime geçirmeye çalıştığımız şey, bu tarihler ve bunların alanlar ile ilgili ilişkilerini keşfetme süreciniz. Dolayısıyla eğer tek başınıza yaparsanız, sadece kendi başınıza yaptığınız bir şeyi sunmuş oluyorsunuz, bizim görmek istediğimiz şey ise süreci nasıl sunduğunuz. Neler yaşadınız? Neler hakkında düşündünüz, tarih sorunu ile nasıl ilişki kurdunuz? Eğer bu etkileşim sürecini güzel anlatırsanız, değerlendirme için bu yeterli, değil mi? Ve eğer bir grup çalışması olacaksa, grubun aynı sorularla nasıl iletişime geçtiği, hangi süreçlerle uğraştıkları, hangi zorluklarla karşılaştıkları gösterilmelidir.” (Locke/Sosyoloji/Gözlem, 21 Ekim 2019).

Gözlem süreci kısmında da bahsedildiği üzere Angelica üniversitelerin grev sürecinde greve katılma kararı almıştır. Araştırmacının gözlem yaptığı derslerden greve katılan tek öğretim üyesi Angelica olmuştur. Angelica öğrencileri bu konuda ayrıntılı bir şekilde bilgilendirmiş,

grevin gerekçelerini açıklamış ve onları grev amacıyla gerçekleştirilen ve kendisinin de katıldığı teach out¹ etkinliklerine katılmaları için teşvik etmiştir.

Angelica: “Ben de bir teach out semineri vereceğim. Bu yüzden sizleri teşvik etmek istediğim şey hepimizin teach out etkinliğine gelmesi, çünkü bu etkinlikler iş konusunda ve bu konuların grev sorunlarıyla nasıl ilişkili olduğunu düşünmekle ilgili. Bu yüzden, bu dersin bir nevi devamı olarak gelseniz çok iyi olur. Çünkü sınıfın dışında da toplumsal yeniden-üretim meseleleriyle ilgili geniş bir şekilde düşünmek iyi olacaktır. Size bununla ilgili bir mesaj göndereceğim, bizim dersimizle aynı gün olacak.” (Locke/Sosyoloji/Gözlem, 18 Kasım 2019).

Görüldüğü üzere Angelica oldukça yoğun bir ders işlemiş ancak derslerinde oldukça özgürlükçü, eşitlikçi ve demokratik özellikler sergilemiş, öğrencilerine güvenli bir alan oluşturmuş ve bu kültürü dönem boyunca korumuştur.

İşletme

Ders Seçimi

2019-2020 güz döneminde işletme bölümü tarafından 3. sınıf öğrencileri için iki ders açılmıştır. Açılan bu iki ders işletme öğrencileri için zorunlu derslerdendir. Bu derslerin tanımları Tablo 21’de verilmiştir.

¹ Teach out etkinlikleri, üniversitelerde greve katılma kararı alan akademisyenlerin hem birbirlerini hem de toplumu hem greve hem de genel olarak eleştirilen konulara ilişkin bilgilendirme amacıyla yaptıkları seminerlerdir. Şehrin merkezinde toplantı odası olan bir yer belirlenerek ve grev süresince her gün toplanılarak seminerler verilmektedir.

Tablo 21

2019-2020 Güz Döneminde Locke/İşletme Tarafından 3. Sınıf Öğrencileri için Açılan Dersler ve Ders Tanımları

Ders Adı	Dersin Tanımı
Stratejik Yönetimin İlkeleri (Principles of Strategic Management)	“Bu modül, modern stratejik yönetim düşüncesi çerçevesinde işletme etkinliklerine ilişkin tartışmalar yapılmasını sağlayacak strateji anlayışı sağlayacaktır. Devralma, şirketlerin birleşmesi, çeşitlilik, tasfiye ve şirket avı gibi konular incelenecektir. Anlatım, durum analizi ve sınıf tartışmaları kullanıldığı bu modül sizleri, kişisel ve özgün bir anlayış kazanmanız ve belirsiz çevrelerde farklı endüstriler için strateji geliştirmeyi anlamanız ve önemsemeyi teşvik etmek için tasarlanmıştır.”
21. Yüzyılda İşletme ve Yönetim (Business and Management in the 21st Century)	“Bu modülün temelinde yatan hedefler yönetim ve işletmeye küresel bir olgu olarak nasıl bakabileceğimiz keşfetmektir – diğer bir deyişle, yönetim ve işletme sadece farklı disiplinlere ait tekniklerin toplanması değildir, daha ziyade eğer yönetim ve işletmeden bir anlam çıkarılmak isteniyorsa anlaşılması zorunlu olan bir değer sistemine karşılık gelen tutarlı bir kültürel bir öze sahiptir. Profesyonel hayatlarınızda karşılaşma ihtimaliniz olan karmaşık problemlere ilişkin daha geniş bir anlayışa sahip olmanız adına güncel yönetim ve işletme gündeminin bazı temel temalarını inceleyeceğiz. Öncelikle 21. yüzyılın Bilgi Ekonomisi olarak adlandırılan süreçte nasıl biçimlendiğini ve yönetimin küresel olarak geldiği yeri inceleyeceğiz. Kişisel, kurumsal ve sosyal başarının bilgiye erişim, bilginin taşınması ve üretilmesi becerisi tarafından belirlendiği yeni bir tür küresel ekonomi fikri yönetsel işlere ilişkin karmaşık ve gergin bir bağlam oluşturmakta ve yönetimin amacı ve çıkarımları hakkında yeni tür sorular sormaktadır. Bu temadan ilerleyerek, bugün ve yakın gelecekte işletmelerin karşısına çıkan eşi benzeri görülmemiş çevresel zorluklar ve önemli etik konulara karşı yönetim ve işletme alanının bazı tepkilerini inceleyeceğiz.”

Ders tanımlarından görüldüğü üzere, açılan iki ders de araştırmacının Türkiye’de gözlem yaptığı İnsan Kaynakları Yönetimi dersi ile örtüşmemektedir. Bu dersin tam karşılığı olan Human Resource Management dersi işletme bölümünün ikinci sınıf öğrencilerine açılmaktadır. Ancak yine ders tanımlarına bakıldığında dersin örtük programını ortaya çıkarmak ve örtük programda neoliberal ideolojiyi aramak açısından bu iki ders arasından en uygun dersin 21. Yüzyılda İşletme ve Yönetim olduğuna karar verilmiştir. Bilgi ekonomisi temelinde küreselleşme ve neoliberalleşmenin hâkim olduğu 21. yüzyılda işletme ve yönetimin ne şekilde değişim gösterdiği ve ne gibi sonuçlara yol açtığı gibi konulara odaklanacağı belirtilen bu dersin araştırma sorusuna en çok hizmet edecek ders olarak görülmüştür. Bu nedenle dersin öğretim üyesi ile iletişime geçilmiştir. Ancak dersi veren öğretim üyesi, bu modülün karmaşık bir modül olduğunu, birçok öğretim üyesinin birlikte bu modülü yürüttüğünü ifade etmiş, “dışarıdan bir katılım”ın işleri daha da karmaşıklatabileceğini belirtmiş, bu nedenle araştırmacının gözlem yapmasına izin vermemiştir. Bu nedenle başka seçenek olmadığı için İşletme bölümünde açılan diğer tek ders olan Principles of Strategic Management – Stratejik Yönetimin İlkeleri dersinin gözlemlenmesine karar verilmiştir. Diğer ders kadar doğrudan araştırmanın konusuna hitap

etmese de işletme yönetiminde stratejinin önemine odaklanan bu dersin de örtük program açısından zengin bir içeriğe sahip olacağı düşünülmüştür. Dersin öğretim üyesi ile iletişime geçilmiş, araştırmanın ayrıntıları paylaşılarak dersin öğretim üyesinden izin alınmıştır.

Katılımcılar

Öğretim Üyesi

Dersin öğretim üyesi Kıta Avrupası asıllı, kariyerinin başlangıcında (early-career) 30'lu yaşlarında kadın bir akademisyendir¹. Lisans eğitimini Avrupa'da iki farklı ülkede iki farklı dilde tamamlamış, lisansüstü eğitimini ise başka bir Kıta Avrupası ülkelerinden birinde yakın zamanda bitirmiş olan Anna, Locke Üniversitesi'ne de aynı yıl başlamıştır. Stratejik yönetim, dijital strateji gibi konularda çalışmakta olan Anna'nın vermiş olduğu bu ders ilk öğretim deneyimidir.

Öğrenci Profili

İşletme bölümünün bu dersine kayıtlı öğrenci sayısı 54'tür. Sanat ve Sosyal Bilimler Fakültesi (Faculty of Arts and Social Sciences) bölümlerine nazaran, Yönetim Fakültesi (Management School) bölümleri hem yerel hem de uluslararası öğrenci bakımından daha kalabalık öğrenci sayısına sahiptir. Bu sınıfta da 54 öğrencinin 34'ü Fransa, İspanya, Almanya, İtalya, Fas, Meksika, Çin, Amerika Birleşik Devletleri gibi dünyanın dört bir yanından gelen uluslararası öğrencidir. Öğrencilerin hepsi teknik olarak üçüncü sınıf olmalarına rağmen, işletme bölümünde staj önemli bir şekilde teşvik edildiğinden, öğrencilerin tamamı 2. sınıftan sonra 1 yıl staj (placement year) yapmışlardır. Şu anda dördüncü yıllarında ancak son sınıf (3. sınıf) öğrencileridir.

Odak Grup Görüşmesine Katılan Öğrenciler

İşletme bölümündeki gözlem yapılan dersi alan öğrencilerden odak grup görüşmesine katılmak için dört öğrenci gönüllü olmuştur. Bu öğrencilerin profillerine ilişkin ayrıntılı bilgi Tablo 22'de verilmiştir.

¹ Locke/İşletme'deki bu akademisyen katılımcıdan bu kısımdan itibaren Anna olarak bahsedilecektir.

Tablo 22

Stratejik Yönetimin İlkeleri Dersini Alan ve Odak Grup Görüşmesine Katılan Öğrenci Profili

Katılımcı ¹	Cinsiyet	Yaş	Yaşadıkları yer	Profilleri
Eva	Kadın	21	Uluslararası öğrenci, öğrenci yurdu	Anne: Üniversite mezunu, işletmeci Baba: Lise mezunu, işletmeci Kardeş (1): Üniversite mezunu Lise eğitimi: Uluslararası bakalorya lisesi Üniversiteye hazırlık: Özel ders, mezuniyet sonrası giriş
Miyanda	Erkek	23	Kuzey İngiltere, öğrenci evi	Anne: Lise mezunu, hemşire Baba: Yüksek lisans mezunu, sigortacı Kardeşler (3): Üniversite mezunları Lise eğitimi: Genel lise + A seviye Üniversiteye hazırlık: Mezuniyet sonrası giriş
Nick	Erkek	21	Güney İngiltere, öğrenci yurdu	Anne: A-seviye mezunu, işletmeci Baba: A-seviye mezunu, işletmeci Kardeşler (2): Üniversite mezunları Lise eğitimi: Özel lise + A seviye Üniversiteye hazırlık: Özel ders, mezuniyet sonrası giriş
Oliver	Erkek	23	Locke Üniversitesi'nin yer aldığı şehirde, ailesiyle birlikte	Anne: Lise mezunu, dedektif Baba: Ön lisans mezunu, emekli memur Kardeş (0) Lise eğitimi: Gramer lisesi + Üniversite öncesi işletme programı Üniversiteye hazırlık: Mezuniyet sonrası giriş

Görüldüğü üzere işletme bölümü öğrencileri de profil açısından büyük farklılıklar göstermektedir. Bu dört öğrencinin tek ortak yanı, işletme bölümünde stajın (placement year) önemli şekilde teşvik ediliyor olmasından dolayı hepsinin ikinci sınıfın sonunda bir yıl süreli staj yapmış olmalarıdır. Teknik olarak üçüncü sınıf olmalarına karşın hepsi üniversitenin dördüncü yıllarındadır. Ayrıca hiçbirinde üniversiteye giden ilk kişi değildir.

Gözlem Süreci

İşletme bölümünde gözlemi yapılan Stratejik Yönetimin İlkeleri dersi, daha önce de bahsedildiği gibi, kurumların değer üretimi kabiliyetini artırmak ve kurumsal hayatta kalma ile gelişimleri için olasılıkları geliştirmek amacıyla uzun dönemde kurumun yönünü ve kapsamını ilgilendiren kendine özgü kararlar almayı konu edinen bir derstir. Bu ders haftada iki saat ders (lecture) olarak yapılandırılmış olmakla birlikte, dönemin 5 haftasında da haftanın iki farklı zamanında ekstra ikişer saat olmak üzere toplamda haftada dörder saat çalıştay (workshop) düzenlenmiştir. Anna dönemin başında Moodle sisteminden dersin el kitabını paylaşmış, öğrencileri dersin işleyiş şekli, haftalık okumalar, çalıştaylar ve değerlendirme süreçleri ile ilgili bilgilendirmiştir. 10 hafta süren derslerde tahmin edileceği gibi, dersin ağırlığı tamamen

¹ Locke/İşletme'den odak grup görüşmelerine katılan bu öğrencilerden tezin bu kısmından itibaren Eva, Miyanda, Nick ve Oliver olarak bahsedilecektir.

Anna'da olup, çoğunlukla anlatım tekniği ile ilerlemekle birlikte küçük tartışma etkinlikleri ve örnek olay çalışmalarlarıyla sürdürülmüştür. Çalıştaylarda ise durum tam tersidir. Dersi alan 54 öğrenci 10 takıma ayrılmış, her takıma ikişer örnek olay verilerek stratejik yönetim açısından bu örnek olayların analiz edilmesi istenmiştir. Bu beş haftada gerçekleştirilen 10 çalıştayda, her hafta dört farklı grup iki farklı örnek olayın analizini sunmuş, haftanın tartışma grubu seçilen başka iki grup ise yapılan sunumları dinleyerek sunum sonrasında sunum yapan takımlarla tartışma yürütmüşlerdir. Her çalıştay haftasından iki hafta önce Moodle sistemine örnek olaya ilişkin materyaller Anna tarafından yüklenmiş, öğrenciler bu materyalleri kullanarak araştırmalarını yapmış ve stratejik yönetime ilişkin analizlerini yaptıkları sunumları hazırlamışlardır. 10 çalıştayın dördünü (araştırmacının gözlemlediği beş çalıştayın ikisini) Anna'nın yönlendirmesi ile bölümde stratejik yönetim alanında doktora yapan bir araştırmacı yürütmüştür.

Stratejik Yönetimin İlkeleri dersinin ölçme değerlendirme süreci ise şu şekilde yapılandırılmıştır. Öğrenciler iki örnek olay analizini dönemin son beş haftasına gelen çalıştaylardan ikisinde 20 dakikalık sunumlar halinde sunmuşlardır. Ayrıca yaptıkları sunumu, sunum gününe kadar Moodle sistemine de yüklemeleri gerekmiştir. Öğrenciler bu yaptıkları sunumdan %25 (her örnek olay sunumu için %12,5) ağırlıklı puan almışlardır. Ayrıca tartışma grubu olarak çalıştaylarda görev alan gruplar da %5 ağırlıkla puan almışlardır. Böylece öğrencilerin tamamı çalıştaylar için yaptıkları görevlerden %30 ağırlıklı puan almışlardır. Kalan %70'lik kısım için ise öğrenciler yaz döneminde sınava tabi tutulmuşlardır. Sınav iki saatlik tek bir oturumdan ancak iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde Anna tarafından hazırlanan bir örnek olayı analiz etmeleri istenmiş, bu amaçla bir tek soru (%40) sorulmuştur. Öğrencilerin bu soruyu yanıtlamaları zorunludur. İkinci bölümde ise üç adet deneme tipi yazılı soru sorulmuştur. Öğrencilerden bunların ikisini (%30+%30) cevaplamaları istenmiştir.

İlk haftadaki izin alma süreçleri nedeniyle dersler dokuz hafta gözlemlenebilmiş, çalıştaylardan ise ilk grubun çalıştay başına bir gözlem dersinin saatiyle çakıştığından ikinci grubun beş hafta boyunca düzenlenen beş çalıştay gözlemlenebilmiştir. 18 saat (dokuz hafta) ders, 10 saat (beş hafta) çalıştay olmak üzere bu derste 28 saat gözlem yapılmıştır. 28 saat gözlemin sonucunda toplamda 418 sayfa alan notu tutulmuştur.

Locke/İşletme Stratejik Yönetimin İlkeleri Dersinin Genel Kültürel Özellikleri

Daha önce de bahsedildiği üzere bu ders Anna'nın ilk öğretim deneyimidir ve bu durumun Anna'nın ders işlemesine de yansıdığı gözlemlenmiştir. Anna'nın derslerde zaman zaman özgüven eksikliği yaşadığını söylemek mümkündür. Öğrencilerin derse aktif katılımlarını sağlamak konusunda zaman zaman sorun yaşamış, öğrencilerin sessizliğini kıramadığı olmuştur. Böyle durumlarda bazen öğrenciler cevap verene kadar beklemiş, bazen ise rastgele öğrenci seçerek cevap vermesini istemiştir. Öğrenciler çalıştaylarda oldukça aktif olmalarına rağmen, konferans usulü derslerde sessizliklerini korumayı tercih etmişlerdir. Gözlem yapılan diğer derslerde de gözlemlendiği üzere bu derste de aktif olan araştırmacının odak grup görüşme sürecine de dâhil olan Eva, Miyanda, Nick ve Oliver olmak üzere toplam 5-6 öğrenci olmuştur. Anna hemen hemen her defasında öğrenciler söz aldıktan sonra “çok güzel bir noktaya değindin”, “çok iyi bir tahmin” gibi ifadelerle öğrencilerin katılımlarını pekiştirmeye çalışmıştır.

Anna: “Küçük gruplar halinde bu konuyu yanınızdakiyle ya da arkanızdakiyle konuşmanızı ve sektörünüzde bir maliyet lideri olarak nasıl rekabet edeceğinizi düşünmenizi istiyorum. Kullanabileceğiniz mekanizmalar neler olabilir? Sonrasında rastgele söz verme yapabilirim, bu yüzden gerçekten bunun hakkında konuşmanızı istiyorum.” (Locke/İşletme/Gözlem, 25 Ekim 2019).

Anna: “Kaç tane genel strateji var? Çok kolay bir soru bu. [Sessizlik] Cevabı sana sorabilir miyim?” (Locke/İşletme/Gözlem, 1 Kasım 2019).

Anna: “Kim bana kurum kültürü hakkında bir şeyler söylemek ister? [Sessizlik] Kurum kültürü nedir? [Uzun süreli bir sessizlik] Peki. Arkadaki beyefendiye sesleniyorum o halde.” (Locke/İşletme/Gözlem, 22 Kasım 2019).

Bu dersin kültürüne ilişkin bir diğer ilginç bir gözlem ise Anna'nın derse her zaman 5 dakika önce gelmesi, istisnasız bir şekilde ders saati gelene kadar hazırlıklarını yapıp beklemesi ve ders saati geldiğinde öğrencileri selamlayarak derse başlamasıdır. Mutlaka her dersin başında da öğrencilere devamsızlık sorunu yaşamaması adına üniversite uygulaması üzerinden derste olduklarına ilişkin kayıt yapmalarını (check in) hatırlatmıştır. Ayrıca gözlem yapılan diğer tüm derslerden farklı olarak Anna istisnasız her derste o dersin öğrenme çıktılarından bahsetmiş, öğrencileri dersin sonunda neler kazanacakları hakkında bilgilendirmiştir. Bir diğer ilginç gözlem ise Anna'nın iki saatten önce dersin bitmesi durumunda öğrencilerden dersi erken bitirdiği için özür dilemesidir.

Anna: “Bu derste biraz hızlı ilerledim sanki. Sormak istediğiniz bir şey var mı? Bir dahaki sefere ek bir aktivite daha yapacağım, üzgünüm, erken bitirdiğim için özür dilerim.” (Locke/İşletme/Gözlem, 25 Ekim 2019).

Görüldüğü üzere Anna'nın ifadelerinden ve davranışlarından öğretim deneyiminin az olduğu, öğrencileri derste aktif kılmak için oldukça uğraştığı, çoğu zaman da bunda başarısız olduğunu

söylemek mümkündür. Dersi erken bitirdiği için özür dilemesi ise oldukça ilginç bir gözlem olmuştur.

İktisat

Ders Seçimi

2019-2020 güz döneminde iktisat bölümü tarafından 3. sınıf öğrencileri için dört ders açılmıştır. Bu dört ders de seçmeli derstir, çünkü iktisat bölümünde 3. sınıfta zorunlu ders bulunmamaktadır¹. Bu derslerin tanımları Tablo 23’te verilmiştir.

Tablo 23

2019-2020 Güz Döneminde Locke/İktisat Tarafından 3. Sınıf Öğrencileri için Açılan Dersler ve Ders Tanımları

Ders Adı	Dersin Tanımı
Spor Ekonomisi (Sports Economics)	“Bu modül, teorik ve ampirik yöntemlerin gelişmekte olan spor ekonomisi alanına nasıl uygulanabileceğine bakacaktır. Modül, sizlerin profesyonel spor alanındaki emek ve ürün piyasasının temel özelliklerini ve bunların ekonomik analiz için ne gibi çıkarımları olduğunu anlamana yardımcı olacaktır. Ayrıca spor ligleri, özgür aktör ve oyuncu hareketliliği ve profesyonel sporun finansmanı gibi konulardaki rekabetçi yapılar dahil olmak üzere spor ekonomisi alanındaki teorik ve ampirik altyapının ne işe yaradığını öğreneceksiniz.”
Sağlık Ekonomisi (Health Economics)	“Bu uygulamalı modül sağlık ve sağlık bakımı ekonomisine bir giriş olarak ve bu alandaki temel politika konularına karşı farkındalık geliştirmenize yardımcı olmak için tasarlanmıştır. Ulusal Sağlık Hizmeti ve dünyadaki diğer sağlık sistemleri hakkında genel bir değerlendirme sunmakla birlikte sağlık ekonomisindeki temel konuların eleştirel değerlendirilmesi için geniş bir ekonomik araç seti de sunmaktadır. Dersin vurguladığı nokta mikro-ekonomik modellerin ve güncel ampirik kanıtların kullanımı ve yorumlanmasıdır.”
İleri Makroekonomi (Advanced Macroeconomics)	“Bu modül makroekonominin önemli konularına ilişkin genel bir değerlendirme sunmaktadır. Dahil edilen konular; rasyonel beklenti modeli altında stabilizasyon politikaları, politika değerlendirmelerinde Lucas eleştirisi, makroekonomik davranış için aktif piyasa verimliliğinin etkileridir. Modül boyunca bu konuların ilişkili teorileri de vurgulanacaktır. Bu dersin ikinci kısmı ileri makroekonomik teorinin çeşitli konularının analizini içermektedir. Özellikle büyümenin teorik modelleri, reel iktisadi dalgalanma teorisi, içsel iş gücü arzı ve işsizlik konularına odaklanacaktır.”
Parasal Makroekonomi (Monetary Macroeconomics)	“Bu modül para ekonomisinin en temel özelliklerini inceleyecek ve şu konuları kapsayacaktır: Satın alma gücü değişen, nötr olmayan para; faiz oranı belirleme; parasal ve iş piyasası dengesizlikleri; ulusal borç ve parasal dengesizlik; stabilizasyon politikalarına ilişkin rasyonel beklenti çözümleri ve uygulamaları; piyasa verimliliği ile balon ve değişim oranlarına rasyonel beklenti modelinin uygulanması; merkez bankası ve enflasyon sapması.”

¹ Sistemde tek zorunlu ders olarak Career and Employability (Kariyer ve İstihdam Edilebilirlik) modülü görünmektedir. Ancak modülün içeriği incelendiğinde bunun bir ders değil, öğrencileri iş piyasasına hazırlamak adına fakültenin kariyer takımı tarafından her yıl verilen bir eğitim olduğu anlaşılmaktadır.

Görüldüğü üzere iktisat bölümünde dört ders açılmıştır ve modül içerikleri dikkate alındığında araştırma sorularına cevap alınabilecek en ilişkili dersin makroekonomik davranış, rasyonel beklenti modeli gibi konuların dahil edildiği İleri Makroekonomi dersi olduğuna karar verilmiştir. Ayrıca bu ders araştırmacının Türkiye’de iktisat bölümünde gözlem yaptığı Uluslararası İktisat Politikası dersinin tam bir eşdeğeri olmasa da içerik açısından en yakın derstir. Ayrıca diğer sınıflar da dâhil olmak üzere tüm iktisat derslerine bakıldığında Uluslararası İktisat Politikası dersine tam anlamıyla karşılık gelecek başka ders Locke/İktisat programında yer almamaktadır. Bu nedenle dersin öğretim üyesi ile iletişime geçilmiş ve veri toplama süreci için izin alınmıştır.

Katılımcılar

Öğretim Üyesi

Bu dersi veren öğretim üyesi bir Akdeniz ülkesi asıllı, lisans eğitimini kendi ülkesinde, lisansüstü eğitimini İngiltere’nin köklü üniversitelerinden birinde tamamlamış, yaklaşık 16 yıldır İngiltere’de yaşayan 36 yaşında erkek bir akademisyendir¹. Nathan, doktora bitirdikten sonra 2008 ekonomik kriz dönemine denk gelmesi nedeniyle sektöre girmemiş, Locke Üniversitesi’nde çalışmaya başlamıştır. Yaklaşık 10 yıldır iktisat bölümünde ders veren Nathan’ın ilgi alanı, verdiği dersle bağlantılı olarak makroekonomidir.

Öğrenci Profili

İşletme bölümünde olduğu gibi iktisat bölümü de Yönetim Fakültesinin (Management School) bir parçası olarak geniş sayıda hem yerel hem de uluslararası öğrenciye sahiptir. Derse kayıtlı 37 öğrenci bulunmaktadır ve bu öğrencilerin 19’u çoğunlukla Çin olmak üzere Japonya, Suudi Arabistan, Malezya, Güney Kıbrıs gibi ülkelerden gelen uluslararası öğrencidir. Bu dersin diğer gözlem yapılan derslere göre önemli bir farklı özelliği bulunmaktadır. Bu ders İleri Makroekonomi dersi olduğu için dersin ön koşulları vardır. Ancak bu ön koşulları başarıyla sağlayan öğrenciler bu dersi alabilmektedir. Nathan’ın bu öğrenciler için “crème de la crème (en iyinin en iyisi)” olarak bahsetmesi, öğrencilerin ön koşulları sağlayabildikleri için bölümdeki en parlak öğrenciler olduğu şeklinde yorumlanabilir.

¹ Locke/İktisat’taki bu akademisyen katılımcıdan bu kısımdan itibaren Nathan olarak bahsedilecektir.

Odak Grup Görüşmesine Katılan Öğrenciler

İleri Makroekonomi dersini alan öğrencilerden beş öğrenci araştırmacının odak grup görüşmelerine katılmaya gönüllü olmuştur. Bu öğrencilerin profillerine ilişkin ayrıntılı bilgiler Tablo 24’te verilmiştir.

Tablo 24

İleri Makroekonomi Dersini Alan ve Odak Grup Görüşmesine Katılan Öğrenci Profili

Katılımcı ¹	Cinsiyet	Yaş	Yaşadıkları yer	Profilleri
Aisha	Kadın	20	Kuzey İngiltere, ailesiyle birlikte	Anne: Okur-yazar değil, ev hanımı Baba: Üniversite mezunu, mühendis Kardeşler (2): Doktora mezunu, ilköğretim öğrencisi Lise eğitimi: Genel lise + A seviye Üniversiteye hazırlık: Mezuniyet sonrası giriş
Azlina	Kadın	22	Uluslararası öğrenci, üniversite yurdu	Anne: Üniversite mezunu, öğretmen Baba: Üniversite mezunu, işletmeci Kardeşler (2): Üniversite mezunu, ilköğretim öğrencisi Lise eğitimi: Genel lise Üniversiteye hazırlık: Mezuniyet sonrası giriş
Larisa	Kadın	21	Güney İngiltere, öğrenci evi	Anne: Üniversite mezunu, ev hanımı Baba: Üniversite mezunu, üst düzey yönetici Kardeş (1): Üniversite öğrencisi Lise eğitimi: Genel lise + A seviye Üniversiteye hazırlık: Mezuniyet sonrası giriş
Alex	Erkek	22	Kuzey İngiltere, öğrenci yurdu	Anne: Lise mezunu, güzellik uzmanı Baba: Lise mezunu, şoför Kardeşler (2): İlköğretim öğrencileri Lise eğitimi: Genel lise + A seviye Üniversiteye hazırlık: Mezuniyet sonrası giriş
Patrick	Erkek	21	Kuzey İngiltere, öğrenci evi	Anne: Lise mezunu, hesap yöneticisi Baba: Lise mezunu, işletme danışmanı Kardeş (0) Lise eğitimi: Genel lise + A seviye Üniversiteye hazırlık: Mezuniyet sonrası giriş

Locke Üniversitesi’nden odak grup görüşmelerine katılan diğer öğrencilere benzer şekilde iktisat bölümü odak grup öğrencileri de profil açısından çok farklılıklar göstermektedir. Etnik kökenleri, aile üyesi sayısı, anne-baba eğitimleri ve işleri, ailesinde üniversite alan-almayan kişilerin varlığı açısından çok farklı yapılara sahiplerdir. Ancak diğer bölümlerdeki öğrencilere benzer şekilde bu öğrenciler de lise süreçlerini tamamladıktan hemen sonra ek bir akademik çaba göstermeden Locke Üniversitesi’nden kabul almıştır.

¹ Locke Üniversitesi İktisat Bölümü’nün odak grup görüşmelerine katılan bu öğrencilerden tezin bu kısmından itibaren Aisha, Azlina, Larisa, Alex ve Patrick olarak bahsedilecektir.

Gözlem Süreci

İktisat bölümünde gözlemi yapılan İleri Makroekonomi dersi daha önce de belirtildiği üzere rasyonel beklenti modeli altında stabilizasyon politikalarının, politika değerlendirmelerinde Lucas eleştirisinin, makroekonomik davranış için aktif piyasa verimliliğinin etkilerinin incelendiği, öğrencilerin bu dersi alabilmek için belli ön koşulları sağlamaları gerektiği ileri düzey bir derstir. Bu ders haftada iki saat ders (lecture) ve bir saat de ekstra ders (tutorial) olmak üzere haftada üç saat olarak yapılandırılmıştır. İki saatlik konferans usulü derslerde Nathan tüm ağırlığın kendinde olduğu ders anlatımı yapmıştır. Konulara ilişkin genel bilgiler vermiş, hesaplamalarda kullanılan formüllerin temellerini, birbirleriyle olan ilişkilerini ve nasıl kullanacağını anlatmıştır. Her hafta dersten sonra (aynı günün öğleden sonrası) yapılan bir saatlik ekstra derslerde ise derste anlattığı konuya ait formüllerle problem çözme etkinlikleri yapmıştır.

İleri Makroekonomi dersinin ölçme-değerlendirme süreci; diğer derslerden farklı olarak iki aşamalı olarak yapılandırılmıştır. Öğrenciler hem ara sınav hem de final sınavı olmuştur. Türkiye'deki ağırlıklandırmaya kıyasla Locke Üniversitesi'ndeki ağırlıklandırma vize %30, final %70 şeklindedir. Vize sınavını öğrenciler güz döneminin 8. haftasında, final sınavlarını ise yaz döneminde olmuşlardır. Nathan iki sınavı da şu şekilde yapılandırmıştır. Sınavda iki bölüm bulunmaktadır. Her bölümde ise ikişer soru yer almaktadır. Öğrenciler her bölümden birer soru olmak üzere toplam iki soru çözmekle yükümlüdür, ancak bölümlerdeki hangi soruyu çözeceklerine kendileri karar vermişlerdir.

İlk hafta izin almakla geçmesine rağmen, Nathan ilk hafta kişisel sebeplerden ötürü ders işleyemediğinden ve daha sonraki haftalarda da bu dersin telafisini yaptığından, dönemin 10 haftasında da gözlem yapmak mümkün olmuştur. Ders sonrası ekstra dersler öğrenci sayısını azaltarak etkileşimi artırmak adına iki şube olarak planlanmıştır. Dolayısıyla Nathan haftada dört saat bu dersi vermiş, ancak bir grubun ekstra ders saati başka bir gözlem grubunun saatiyle çakıştığından tek bir grubun ekstra dersi gözlemlenebilmiştir. İki grupta da aynı süreç yürütüldüğünden bu durum gözlem eksikliğine neden olmamıştır. Ayrıca Nathan ikinci dönemin (lent term) ilk haftasında öğrencilerle sınav sonuçlarını tartışmak ve sınav sorularını çözmek için bir de bir saatlik geribildirim dersi (feedback session) yapmıştır. Sonuç olarak 21 saat ders 10 saat ekstra ders olmak üzere iktisat bölümünde toplam 31 saat gözlem yapılmıştır. Yapılan gözlemlerden ise toplamda 418 sayfa alan notu elde edilmiştir.

Locke/İktisat İleri Makroekonomi Dersinin Genel Kültürel Özellikleri

Daha önce de bahsedildiği üzere ileri düzeyde bir ders olan İleri Makroekonomi dersi konusu itibarıyla Meriç/İktisat'taki Uluslararası İktisat Politikası dersine benzer şekilde konu anlatımı temelinde yürütülmüştür. Bu nedenle dersin ağırlığı Nathan'da olmuş, öğrenci aktif katılımı sadece öğrencilerin anlamadıkları yerlerde sorular yöneltmesiyle gerçekleşmiştir. Nathan bu açıdan onları teşvik de etmiştir.

Nathan: “Herhangi bir sorunuz olursa sorun. Nispeten küçük bir sınıftız. Bu yüzden hızlı gidersem, lütfen yavaşlamam için uyarın.” (Locke/İktisat/Gözlem, 16 Ekim 2019).

Nathan bu dersin zor bir ders olduğunu kabul etmiş ve dersi bu şekilde yürütüyor olmasını da derslerde gerekçelendirmiştir.

Nathan: “Bu okulda en çok sevdiğim şey, sizi ilk yıl gördüğümde matematikten şikâyet ederken sonra teknik olarak çok da kolay olmayan bu dersi alıyor olmanız. Bu yüzden tebrik ederim sizi bu dersi alabildiğiniz için.” (Locke/İktisat/Gözlem, 16 Ekim 2019).

Nathan: “Şimdi size dersin başında söyledim, bu ders oldukça teknik bir ders. Makro modeller oluşturacağız. Bu nedenle bazı matematiksel ekonomi konularında geçmiş bilgilere sahip olmanız gerekiyor, özellikle Lagrangian¹ ki umarım hepiniz nasıl yapacağınızı biliyorsunuzdur. Eğer bilmiyorsanız da derste tekniklerin üzerinden geçirim. Ama günün sonunda matematikle değil ekonomi ile sınırıyorsunuz. Bu yüzden ekonomiyi açıklamak için çok fazla matematik kullanmanız da bu ileri düzey bir makroekonomi dersi olduğu için sınavda matematiğin yanında ekonomik sezgi de görmeyi beklerim. Size gösterdiğim her denklemin arkasındaki ekonomik sezgiyi ortaya çıkarmaya çalışıyorum. Dolayısıyla bu derste başarılı olmanız için referansları kullanmanız, ders slaytlarını bilmeniz ve sonuçların arkasında yer alan ekonomik sezgiyi ortaya koymanız gerekmektedir. Normalde öğrenciler bu dersten korkarlar, ama bu dersi alabildiğinize göre iyi öğrencilersiniz demektir bu nedenle de genelde bu dersten iyi not alır öğrenciler, diğer karatersiz (!) derslere kıyasla. İyiyseniz, yüksek puan alırsınız, değilseniz kötü puan alırsınız. Ama normalde öğrenciler bu dersten kalmaz. Yani belki her yıl bir tanesi, ama o kadar. Umarım o bir kişi siz olmazsınız. (...) Öncelikle yeniden hatırlatmak isterim, bu ders ileri seviye bir ders. Dolayısıyla eğer dersten çıktığınızda her şeyi anlamamış olsanız da önemli değil. Benim için %80’ini almış olmanız yeterli. Eğer %80’ini anlamışsanız, benim iyi iş çıkardığım sizin de dersi iyi dinlediğiniz anlamına gelir. (...) Bu ders alabileceğiniz diğer derslerden daha zor bir ders, ama genel olarak konuşursak öğrenciler genelde bu dersten yüksek notlar alır, çünkü en iyi öğrenciler bu derse gelir.” (Locke/İktisat/Gözlem, 16 Ekim 2019).

Nathan: “Küçük bir grubuz sınıfta, o yüzden soru sormaktan çekinmeyin. Ben öyle ‘sen cevapla, sen cevapla’ diyen o hocalardan değilim. Öğrencileri tahtaya çıkarmaktan nefret ederim. Bir öğrencinin yaşayacağı en sinir bozucu şeylerden biri bence. Bence siz de nefret edersiniz bundan. (...) Ben sevmiyorum bu tarz bir öğretim yaklaşımını. Ben her zaman bana nasıl öğretilmesini istediğim şekli düşünürüm. Umarım bu da sizin için iyi bir yoldur, çünkü bu şekilde anlatmaktan keyif alıyorum. Ve açıkçası ben, benim gibi birinin dersi anlatmasından keyif alırdım. Materyali size sunup, evde üzerinde düşünmenizi sağlamak. Benim işlevim bu. Sonuçta tüm zamanımızı harcamıyoruz derslerde, kısıtlı bir zamanımız var. Biliyorum kulağa biraz kibirli geliyor ama öyle değil. Sadece benim felsefem, sana nasıl öğretilmesini istiyorsan öyle öğret.” (Locke/İktisat/Gözlem, 23 Ekim 2019).

¹ Lagrangian yöntemi: Aydınlanma dönemi matematikçisi ve astronomu olan Joseph Louis Lagrange’dan adını alan, ekonomide optimizasyon yaparken bir fonksiyonun maksimum ve minimum noktalarını bulmak için kullanılan bir yöntemdir (Vikipedi, 2022).

Nathan, sınav konusunda da öğrencileri sık sık bilgilendirmiş, ne beklediğini, nasıl cevaplamaları gerektiğini açıklamış, endişelenmemeleri için de sık sık uyarmıştır.

Nathan: “Bu diğer soru da sınavlarda sormayı en çok sevdiğim sorulardan. Eğer bu kısmı anlarsanız, sorunun çoğunu doğru anlamış olursunuz. Genel olarak tabi. Elbette yaptığını her şeyin arkasındaki sezgiyi de açıklayın mutlaka, herhangi bir ekonomik sezgi yazmadan sadece denklemleri kâğıda dökmeyin. Çünkü o zaman puanınızı düşürürüm. Cevaplar iyi olduğunda çok cömert bir puanlayıcı olurum. Cevaplar iyiye iyi puan veririm. Cevaplar kötü olduğunda kötü not veririm, mantıklı değil mi? (...) Öğrenciler bu dersten iyi not alıyorlar. Sizin yüzünüzden bile okuyabilirim bunu, ilk haftalara nazaran teknikleri öğrendikçe kafanız daha az karışıyor gibi görünüyor. Umuyorum yani. Kullandığım teknikleri anlamaya başladığınızı hissediyorum, teknikler de farklı sorularda sürekli tekrar ediyor zaten. (...) Biraz gülümseyin. Üçüncü sınıfta alabileceğiniz en iyi ders bu.” (Locke/İktisat/Gözlem, 13 Kasım 2019).

Nathan: “Endişelenmeyin. Okumalarınızı yapıp derslere katıldığınız sürece düzgün bir not almamanız için hiçbir neden yok. En başta bu derse kayıtlı 80 öğrenci vardı. Ancak bunların çoğu dersin ön koşullarını sağlayamadı. Bunun için iyi bir matematiğe, iyi bir mikro ve makroekonomi bilgisine sahip olmanız gerekir. Şu an 40 kişi kadar kaldınız. Kendinize güvenin biraz.” (Locke/İktisat/Gözlem, 20 Kasım 2019).

Nathan: “Çok fazla endişeleniyorsunuz. Öğrenciler her zaman bu derste endişelenmemeleri gereken yerde endişelenirler. Demek istediğim bu ders, aldığınız diğer derslerden daha ağır bir ders. Buna katılıyorum. Ama ağır bir ders olduğundan, ben de sınavlarda adil olurum.” (Locke/İktisat/Gözlem, 3 Aralık 2019).

Nathan: “Benim öğretim tarzım, aşağı yukarı sizden istediğim cevabı almakla ilgili. Size malzemeyi veriyorum. Öğrenmeniz gerekenleri anlatıyorum. Bir öğrenci cevaplasın diye dersi durdurup öğrencinin 5 dakika cevap vermesini beklemek bence en garip şey. Bir öğrenci için de çok sinir bozucudur bence. Hepiniz derse bir şeyler öğrenmeye geliyorsunuz, elbette birlikte çalışabilirsiniz ama arkadaşınızdan ders öğrenmeye gelmediniz. Kısıtlı zamanda size tüm materyali vermeliyim. Ben bir hoca olarak rolümü bu şekilde görüyorum. (...) Bence konu ile ilgili hiçbir fikri olmayan bir öğrenciden bir şeyler öğrenmeye çalışmak istemez hiçbir öğrenci. Bunun aktif öğrenmeyi teşvik edecek şeyler olduğunu biliyorum ama bence aktif öğrenmeyi zorlayamazsınız. Öğrenciler derste aktif olarak öğrenmek istemiyorlarsa, yapabileceğiniz en iyi şey ilgi çekici olmak ve materyali öğretmek, öğrencinin daha sonra öğrenmesini devam ettirmek isteyeceği kadar ilgisini çekmek.” (Locke/İktisat/Gözlem, 11 Aralık 2019).

Her ne kadar ders Nathan’ın ağırlığında yürüse de öğrencilerin bu kadar yüklü bir derse aktif dinleyici olarak devamlı katılımları dikkat çekmiştir. Nathan dersi gerçekten keyif alarak anlatmış, öğrenciler de derslerde hemen hemen hiç sıkılma belirtisi göstermemiş, not tutmuş ve anlatılan konuları anlamaya çalışmışlardır. Bunun da daha önce de ifade edildiği gibi Nathan’ın bu öğrenciler için “en iyinin en iyisi” olarak tanımlamasından da anlaşılacağı şekilde öğrencilerin çalışkan öğrenciler olmasından kaynaklandığını söylemek mümkündür. Bu durum öğrencilerin hem Nathan’dan hem de dersten memnun oluşlarına da yansımıştır.

Nathan: “Siz iktisat bölümünün en iyilerinin en iyilerisiniz (creme de la creme). Bu dersi alabildiğiniz için kendinizle gurur duymalısınız.” (Locke/İktisat/Gözlem, 16 Ekim 2019).

Nathan: “Verilerde sezgi ararım, yani sunduğunuz matematik mükemmel olabilir, ancak arkasındaki ekonomik sezgiyi vermezseniz tam puan alamazsınız. Tam tersi için de geçerli, matematik yoksa sezgi tek başına tam puan getirmez. Bu dersin özü matematik ve ekonomiyi birleştirmek. Bunu unutmayın. Böylece en iyi notları alırsınız, diğer öğrenciler gibi, ortalama da genelde yüksek olur. Sizin en iyilersiniz. Sizin böyle düşünmediğinizi biliyorum ama güvenin bana öylesiniz. Size güveniyorum ben.” (Locke/İktisat/Gözlem, 30 Ekim 2019).

Nathan: “Ders notlarını güncellemeye başladım. Üzerinde çalışıyorum. Bunu yapmaktan da çok keyif alıyorum. Çünkü çok güncel bir konu, öğretmeyi çok sevdiğim bir konu, üzerinde araştırmalar yaptığım bir konu. Yani araştırmamı sınıfa taşıyorum, dolayısıyla bu konuyu öğretmeyi de çok ilginç buluyorum.” (Locke/İktisat/Gözlem, 6 Kasım 2019).

Nathan: “Yapmayı, öğretmeyi sevdiğim bir konu bu. Bu yüzden bu dersi gelecek yıllarda da devralacağım. Üzerinde çalıştığım konular bunlar. Gerçekten üzerinde çalıştığımız bir konuyu veya bir şeyi öğretmekten daha keyifli bir his yoktur.” (Locke/İktisat/Gözlem, 14 Aralık 2019).

Nathan: “Bölüm başkanından çok güzel bir e-posta aldım, bu dersten aldığım değerlendirme geribildirimleri çok iyi. Bunun için teşekkür ederim. Bana kişisel olarak e-posta attı, oldukça ödüllendirici bir şeydi. Hala maaş zammı yapmıyor bana ama. Çok hoşuma giden bir yorum vardı. Öğrencilerden biri bu derste öğrettiğim yoğun içeriğin diğer matematik derslerinde de faydalı olduğunu yazmış. Bunu okumak çok güzeldi. Mutlu oldum.” (Locke/İktisat/Gözlem, 14 Ocak 2020).

Nathan ders yoklaması ile de hiç ilgilenmemiş, devam durumunu öğrencilerin seçimine bırakmış, sadece öğrencilerin devam yüzünden üniversite tarafından sorun yaşamamaları için hatırlatmalar yapmıştır. Ancak kişisel olarak öğrencilerin devam durumlarıyla ilgilenmediğini sık sık belirtmiştir.

Nathan: “Bu arada hepiniz devam durumu ile ilgili e-postalar alıyor musunuz? Ben elbette derslerime gelmenizi tercih ederim ama gelip gelmemek sizin kararınız, yetişkinsiniz, sizi zorlayamam. Derse gelmek sizin sorumluluğunuz. Benim yapabileceğim en iyi şey dersi sizler için ilginç kalmak, dersime gelmek istemenizi sağlamak.” (Locke/İktisat/Gözlem, 13 Kasım 2019).

Nathan: “Derse katılım dertleri. Dersime gelmek istiyorsanız gelin, gelmek istemiyorsanız bu sizin sorunuz.” (Locke/İktisat/Gözlem, 11 Aralık 2019).

Nathan ders anlatırken ara ara öğrencilerin dikkatini kendine toparlamak ve derse hareket katmak amacıyla espriler yapmış, özel hayatına ilişkin yorumlarda bulunmuş ya da şaka yollu ders materyallerini ve kendini övmüştür. Gerçekten de bu ara müdahalelerin öğrencilere iyi geldiği, 1-2 dakika neşelendikten sonra kaldıkları yerden yine aktif bir şekilde devam etmelerini sağladığı gözlemlenmiştir.

Nathan: “Bu benim eski kız arkadaşına her zaman açıklmaya çalıştığım bir şeydi. Bugün fazladan bir birim biriktirseniz, gelecekte biraz daha fazla satın alabilirsiniz. Bir ay önce ayrılmanızın nedeni bu değildi elbette, farklı bir sebeptendi. Aramız iyi ama. Güzel ayrıldık. Sadece hayattan aynı şeyleri istemiyorduk. Ama ben bu Euler denklemini sürekli ona anlatmaya çalıştım ama anlamadı. Bugün biraz para biriktirse, gelecekte daha çok parası olacaktı. O kadar ayakkabı almasına gerek yoktu. Gerçi artık evde yüz tane ayakkabı görmemek iyi geliyor diyebilirim. Ben minimalistim, çok farklıydım ondan. Neyse, merak etmeyin bunu da atlatırım. Gerçi eskiden bu örneği verirken kız arkadaşım diye veriyordum ama şimdi eski kız arkadaşım diyorum, bu da garip geliyor. Ama hep gülerdim ona, çok kötü bir ekonomik örnek olduğu için. Ben iyi bir ekonomik örneğim mesela.” (Locke/İktisat/Gözlem, 16 Ekim 2019).

Nathan: “Gelecekte sonsuz miktarda sermayeye sahip olarak gelecekteki marjinal faydamın fiyatı düşürülmüş değerinin sıfır olduğuna dikkat edin. Paranızı mezara götüremezsiniz. Ölmek üzereyken sahip olduğunuz paranızın hiçbir değeri yoktur. İki yıl önce Vegas’taydım, bir arkadaşın bekârlığa veda partisinde, benim hakkımda bir başka hikaye daha, aşırı koruyucu anneme asla kumar oynamayacağıma dair söz vermiştim. Ama arkadaşlarım tabi ‘Vegas’tasın, kumar oynaman lazım’ dediler. O sözlerini hiç unutmam. ‘Paranı mezara götüremezsin’. Yani kaybedeceksen de kaybedeceksin biraz elbette, ama ölürken bunun bir önemi yoktur. Ben de bu cümleyi karışıklık koşulu için değiştirdim biraz. Ama sonunda Vegas’ta da 700\$ kazandım. Annem de beni affetti. (...) Eminim ki eski kız arkadaşım 20 çift ayakkabısı olsa da mutlu olurdu. Ben de daha mutlu olurdum, o kesin. Yani bu durumda tüketiciler faydayı maksimize etmiyorlar.” (Locke/İktisat/Gözlem, 30 Ekim 2019).

Nathan: “Biliyor musunuz, ister inanın ister inanmayın, bu modellerde derine daldığınızda bir noktada onlara âşık oluyorsunuz. Çok mu acınası sizce? Hayatım bu hale geldi. Evet, âşık olmaya başlıyorsun bu modellere. Modelin çözme sürecinin tüm o karmaşasından sonra her şey kolayca analiz edebileceğiniz üç basit denkleme indirgenir. Ve bu denklemler çok güzeldir. Gerçekten bir başyapıt gibi görünecek gözünüze. Başlangıçta hiç hoş değil biliyorum, ama sonuca geldiğinizde çok sezgisel ve kolayca açıklanabilir duruma geliyor. O yüzden şu cebirle uğraşma kısmında biraz sabredin, sonunda daha ilginç şeylere geleceğiz. (...) Size öğrenciliğimde aldığım bir dersten bahsedeyim. Sakın açık kitap sınav istemeyin. Eğer sınav açık kitap olursa her zaman çok daha zor olur. İşte bir zamanlar bir hocam vardı. Bir gün ekonomide, mikroekonomi alanına katkılarıyla Nobel ödülü falan kazanabilir. Bir gün dedi ki ders sonunda, ‘sınav açık kitap olacak, istediğinizi getirin derse’. Herşey getirebiliyorsunuz yani, kitap, ders notu, geçmiş sınav kağıtları. Hepsi önünüzde olacak. Ama emin olun hiçbirisi yardımcı olmaz size. Belki İncil faydalı olur, belli mi olur? Benim açık kitap sınav deneyimim bu şekildeydi.” (Locke/İktisat/Gözlem, 6 Kasım 2019).

Nathan: “Sanırım önümüzdeki haftaya kadar ders için tüm slaytlarınız hazır olacak ve bunun üzerinde epeyce çalıştığımı ve yaptığım slaytlarla oldukça gurur duyduğumu söylemeliyim. Hayatınızda gördüğünüz en iyi slaytlar emin olun, böylesi yok. Bir kitap gibi olacak, slaytlarda hazırlanan kitap. (...) Çok faydalı olacağını düşünüyorum. Ben öğrenci olsaydım, bu slaytları çok severdim. Biliyorum kulağa kibirli geliyorum şu an. Ama bunu yapmak için gerçekten çok çaba sarf ettim. Bu slaytları mükemmelleştirmek için 12 saat çalıştım dün, umarım Pazartesi’ye kadar hazır olur. Birçok açıklama var umarım takdir edersiniz siz de. Bence gerçekten iyiler. Kusura bakmayın övündüğüm için.” (Locke/İktisat/Gözlem, 13 Kasım 2019).

Nathan: “Bu arada, bu slaytlar üzerinde çok çalıştığımı söylemeliyim. Yani ne kadar çok çalıştığımı düşünüyorum da gerçekten de kendimle gurur duyuyorum. Ne yapayım? 241 slayt hazırlamışım sıfırdan. Geceleri slayta bakıp rüyamda görüyorum. Umarım işinize yarar, çünkü sonuçta sadece sizi önemsiyorum. Kendimi değil. Bu slaytlar için gösterilen çabayı gerçekten takdir ettiğinizi umuyorum. Takdir ediyorsunuz değil mi?”

Patrick: Mükemmel.

Nathan: Mükemmel değil mi? Ama gerçekten güzel görüldüğüne katılıyorsunuz değil mi? İyi. Teşekkürler. Yorumu kendim yapmış olsam da siz de iltifatı pekiştiriyorsunuz sonuçta.” (Locke/İktisat/Gözlem, 20 Kasım 2019).

Nathan: “Biliyorum birçok öğrenci sınavdan önce derse gelmez ama ben gelmenizi tavsiye ediyorum. Çünkü kullandığımız teknikler sınav için çok yardımcı oluyor. Bu teknikleri ne kadar farklı senaryoda kullanırsanız sizin için o kadar iyi olur. Bu yüzden o dersleri atlamayın ve eğer benim dersime gelmezseniz kendimi çok aşağılanmış hissederim. Başka derslere gitmezseniz sorun değil, ama benimkini asmayın, sıkıcı olan dersleri asın.” (Locke/İktisat/Gözlem, 27 Kasım 2019).

Nathan: “En azından giriş bölümlerini okursanız derste bahsettiğim bu makalelerin ve sınavda bunlara referans verirsiniz, bu bana harika derslerimin biraz daha ötesine geçtiğinizi gösterir.” (Locke/İktisat/Gözlem, 14 Aralık 2020).

Hem Türkiye’de hem de İngiltere’de yapılan tüm gözlem süreçlerinde gözlemlendiği gibi bu derste de özellikle 8-10 öğrenci daha aktif olmuştur. Daha önce de belirtildiği gibi bu ders 37 öğrencinin kayıtlı olduğu kalabalık sayılabilecek derslerdendir. Dolayısıyla sınıfın büyük bir bölümünün, zaten hocanın ağırlığında işlenen derste genel itibarıyla sessizliğini koruduğunu söylemek mümkündür.

Bu dersin kültürüne ilişkin dikkat çekici bir diğer gözlem ise Nathan’ın ideolojik kimliğini açık bir şekilde paylaşması, özellikle üniversitelerin grev dönemi ile İngiltere’de gerçekleşen seçimler sürecinde, ideolojik görüşüne ya da siyasi parti seçimine ilişkin özgürce açıklamalar yapması olmuştur. Aşağıdaki alıntılardan da görüleceği üzere Nathan bu konuda sık sık

konusmuş, öğrencileri etkilemekten çekinmemiş, öğrencileri de özgürce konuşmaları için teşvik etmiştir.

Nathan: “İngiltere’de bir seçim daha yaklaşıyor. Geleceğiniz için bence Liberal Demokrat Partiye oy verin. İnsanların benimle aynı fikri paylaşmadığını biliyorum ama benim geleceğim iyi durumda, ben sizin geleceğinizi düşünüyorum. Brexit¹ beni bir ekonomist olarak kötü bir pozisyona soktu. Bir ekonomist olarak Brexit’in ekonomik intihar olduğunu düşünüyorum. Bu benim görüşüm. Bunu Brexit öncesi muhafazakâr olan biri olarak söylüyorum, bu yüzden artık muhafazakâr değilim. (...) Bu model Amerikan sağ kanatta yer alıyor. Bu, ekonominin nasıl davrandığını açıklamak için kullandıkları model. Neoklasik, neoliberal bir model. Neoliberal modeller ekonominin arz tarafına dayanır. (...) Ekonomi politikaları, artık muhafazakârlığın olması gerektiği gibi değil. Tüm bu ticaret engelleri, aklıma gelen her türlü neoliberal politikaya karşı kararlar. (...) Belki şu anda sağ kanat Nathan’ım, bir sonraki ders biraz daha sol kanat olacağım. Ama siyasi ve ekonomik bakış açıma gelince bundan böyle Liberal Demokratlar!” (Locke/İktisat/Gözlem, 30 Ekim 2019).

Nathan: “Bu arada, görünüşe göre önümüzdeki hafta bir grev olacağını duydum üniversitede. Ben grev yapmıyorum, ben bir ekonomistim, sendikacı değilim. Eminim ki şu an felsefeden sosyolojiden insanlar, tüm bu bölümler greve gidiyordur. Sanırım ait oldukları yer orası. Ben greve gitmiyorum. Gelecek hafta ders var. Sınıfta olmayan arkadaşlarınız da varsa söyleyin, benim dersim aynen devam ediyor. Moodle’den da mesaj atarım zaten. Emin olun diye söylüyorum, greve gitmiyorum. Sosyoloji gibi bölümlerdeki insanlarla ilişkilendirilmeyi sevmem, ben bir ekonomistim, dolayısıyla onlar ne yapıyorsa ben tam tersini yapıyorum. Aranızda sosyoloji okuyan varsa alınmasın. (...) Dünkü televizyon tartışmasını izlediniz mi? Ben boykot ettim izlemedim çünkü Liberal Demokratlardan kimse yoktu. (...) Ama Liberal Demokratlar, harika bir manifesto ile geldiler, geçmişteki hataları için cezalandırmamak lazım, taahhüt türü bir politika yapıcı aracılığıyla Brexit’i durdurmak istiyorlar. Mesele şu ki, bence İşçi Partisi de Muhafazakâr Partisi gibi artık. Size söyledim, ben de önceden muhafazakârdım, ama şimdi düşünüyorum da iki parti de aşırıya gidiyor. Bence İşçi Partisi komünistlere döndü, Muhafazakâr Parti de sürekli yoktan var ederek harcama yapan aşırı neoliberalere. Boris Johnson’ın tüm bu parayı nereye harcadığı konusunda hiçbir fikrim yok. İkisinin de artık güvenilir olduğunu düşünmüyorum. Bu yüzden bence tek seçenek Liberal Demokratlar.” (Locke/İktisat/Gözlem, 20 Kasım 2019).

Nathan: “Beni o greve giden sosyologlarla ya da diğerleriyle ilişkilendirmenizi istemiyorum. Ben greve gitmiyorum. Ben bir ekonomistim, sosyolog değil.” (Locke/İktisat/Gözlem, 27 Kasım 2019).

Nathan: “Şu sonuca vardım, yarın seçimlerde oy pusulamı geçersiz kılmayı planlıyorum. Bu benim için en iyi seçenek. Benim yaşadığım şehir, İşçi Partisi için kesin koltuk. O yüzden oy pusulasına tartışmalı bir şeyler yazıp, hem Jeremy Corbyn hem de Boris Johnson’a karşı bir şey yapmış olacağım. İkisinden de eşit derecede nefret ediyorum. O yüzden gidip protesto edeceğim. Bu sabah aldığım karar bu. (...) Diyelim ki insanlar kendi egemenliklerini istiyorlar, artık bu bugün ne anlama geliyorsa. Ama diyelim ki, Brexit senaryosunda, insanlar 2016’da bu kararı verdiği için bu karar bağlı kalmalı ve uymalıyız. Muhtemelen birkaç yıl içinde fakir olabileceğimiz anlamına gelse de. Bilmiyorum, artık ne düşüneceğimi bilmiyorum. Johnson ve Corbyn’den nefret ediyorum ve ne yapacağımı bilmiyorum. Tek yapabileceğim oy pusulamı geçersiz kılmak, çünkü zaten kesin koltuk benim şehrim için. Yani hiçbir anlamı yok.” (Locke/İktisat/Gözlem, 11 Aralık 2019).

Son olarak bu derse ilişkin bir diğer dikkat çekici gözlem, Nathan’ın konuyu anlatış sürecine bağlı olarak dersin erken bitmesi durumlarında şaka yoluyla öğrencilerden şikâyetle bulunmamalarını rica etmesi olmuştur.

Nathan: “Sizi biraz erken bırakacağım zamanlar olacak. 15 dakika kadar. Bu konuda şikâyetle bulunmayacaksınız değil mi? Umarım olmazsınız, çünkü her zaman bir öğrenci çıkar şikâyet eden.

¹ Brexit: Birleşik Krallık’ın Avrupa Birliği’nden ayrılması sürecini ifade eden kısaltmadır. 23 Haziran 2016’da gerçekleştirilen referandumda %52 oranı ile Avrupa Birliği’nden ayrılma kararı alınmış, 29 Mart 2017 tarihinde ise AB’den ayrılma konusunda iki yıllık hazırlık süreci (Brexit) başlatılmıştır. Bu araştırmanın gerçekleştirildiği dönemde bu hazırlık süreci 31 Ocak 2020’ye uzatılmış, bu tarihte Birleşik Krallık AB’den ayrılmış ve geçiş sürecine girmiştir. 31 Aralık 2020’de ise geçiş dönemi de sonlandırılmıştır (UK Parliament, 2021).

Lütfen şikâyet eden o bir öğrenci olmayın. Ara ara böyle bir durum olabilir.” (Locke/İktisat/Gözlem, 16 Ekim 2019).

Nathan: “Size bir şey soracağım. Bugün ek derste yeni bir konuya başlamam gerekecek. O yüzden size şöyle bir şey öneriyorum. Derste konuya ilişkin herhangi bir şey anlatmadan ek dersi yapmak istemiyorum. Bu yüzden bugünkü ek ders yerine, 11. haftada yapacağımız geribildirim dersine ekstra bir saat eklese nasıl olur? Olur mu? Emin misiniz? O zaman bugün ekstra dersimiz yok eğer sizin için de uygunsa. Çok mutlu görünüyorsunuz hayret. Tamam, o zaman, bugünkü ekstra ders iptal, bunun yerine geribildirim dersini iki saat yapacağız. Ama yine de bugün öğleden sonra illa beni görmek isteyen olursa 14.00-17.30 arası ofis saatim olacak. Eğer herhangi bir sorunuz olursa şimdiye kadar konuştuğumuz şeyler hakkında, gelin ofisime. Bu konu aramızda kalsın olur mu? İptal işlemi için resmi bir şeyler yapmam gerekiyor mu emin değilim ama iptal edildi varsayın. Şikâyet etmeyecekseniz böyle, tamam mı? (...) Ekstra dersi iptal ettiğimi tekrar vurgulamak istiyorum ve unutmayın yerine ekstra geribildirim saati ve bugün ekstra ofis saatiniz olacak. O yüzden kızmayın bana ekstra dersi iptal ettiğim için.” (Locke/İktisat/Gözlem, 29 Ekim 2019).

Nathan: “Dün ekstra dersi iptal ettiğimiz için eve erken gelmekten çok mutlu oldum. Ancak bazılarınızın şikâyet etmemesi için, muhtemelen şikâyet eden olacaktır, 11. ve 12. haftalarda ekstra bir saatiniz olacak, geribildirim dersi için, tamam mı? Bana şikâyet etmeyeceğinizi söyleyebilirsiniz ama şikâyet eden biri mutlaka olur. Sadece neden iptal etmek istediğimi bilin. Çünkü dersten önce ekstra derste yeni bir konuya başlamak istemiyorum. Çok anlamsız olacaktı.” (Locke/İktisat/Gözlem, 30 Ekim 2019).

Nathan: “Sanırım bugün ara yapmadan dersi normalden biraz erken tamamlayabilirim. Sizin için de uygun mu bu? Emin misiniz? Yüzde yüz? Tamam. Tahminime göre çok uzun sürmemeli, 25-30 dakika daha belki. Uygun mu sizin için? Yakın zamanda yapacağınız öğretim değerlendirmelerinizde bundan şikâyet etmeyeceksiniz değil mi? Daha önce de söyledim size, her zaman biraz erken bırakmanızdan ya da bunun gibi şeylerden şikâyet eden bir öğrenci mutlaka olur. Umarım hiçbiriniz böyle değilsinizdir.” (Locke/İktisat/Gözlem, 4 Aralık 2019).

Sonuç olarak Nathan derslerinde oldukça demokratik, özgürlükçü, öğrenci merkezli bir kültür oluşturduğunu söylemek mümkündür. Özel hayatını ya da ideolojik görüşlerini açıklamakta özgür davranmış, öğrencilere de bu açıdan oldukça özgür bir ortam sunmuştur. Öğrencileri her zaman dersinin merkezine almış, her ne kadar kendi ağırlığında bir ders yürütse de onların düşüncelerini ya da duygularını her zaman göz önünde bulundurmuştur.

Locke Üniversitesi Gözlem Sürecinin Özeti

Locke Üniversitesi’nin dört bölümünde gerçekleştirilen sürecin ayrıntıları yukarıda verilmiştir. Tüm bu süreçler Tablo 25’te özetlenmiştir.

Tablo 25

Locke Üniversitesi'nde Gerçekleştirilen Gözlem Sürecinin Özeti

Bölüm	Ders	Öğretim Üyesi	Öğrenci Sayısı*	Gözlem Sayısı**	Gözlem Süresi	Alan Notu
Felsefe	İnanç ve Cehaletin Etiği	Michael	22	9 hafta	18 saat	251 sayfa
Sosyoloji	Feminizm ve Toplumsal Değişim-1	Angelica	19	7 hafta	14 saat	186 sayfa
İşletme	Stratejik Yönetimin İlkeleri	Anna	54	9+5 hafta	28 saat	372 sayfa
İktisat	İleri Makroekonomi	Nathan	37	11+10 hafta	31 saat	418 sayfa

*Derse kayıtlı öğrenci sayısıdır. Her derste gözlem yapılan sayı öğrencilerin devam durumuna göre değişiklik göstermiştir.

**Gözlem süreci kısmında belirtildiği gibi İşletme bölümünde 9 hafta ders, 5 hafta çalıştay gözlenmiştir. İktisat bölümünde ise 10 hafta ders ve 1 hafta geribildirim dersi ile 10 hafta ekstra ders gözlenmiştir.

Özet tabloda da görüldüğü üzere yaklaşık 3 ay süren Locke Üniversitesi'ndeki gözlem süreci sonunda toplamda 51 ders gözlemi yapılmış, bu gözlemler yaklaşık 90 saat sürmüş, sonuçta 1.227 sayfa alan notu elde edilmiştir.

Locke Üniversitesi Görüşme Süreci

Gözlemlere başlamadan henüz dönem başında, dersin öğretim üyeleriyle izin almak için iletişime geçildiğinde, dönem bittikten sonra kendileriyle bireysel görüşme yapılmak istendiği belirtilmiş ve sözel onayları alınmıştır. Güz dönemi tamamen gözlem süreçleri ile geçtiğinden, dönemin sonunda da öğretim üyelerinin yoğun olacağı dikkate alınmış, bu nedenle tüm görüşme süreçleri bahar dönemi için planlanmıştır. Ancak Michael, ziyaretçi profesör olarak Locke Üniversitesi'nde bulunduğu ve dönemin bitmesiyle ülkesine geri döneceğinden, onun görüşmesi öne alınmıştır. Diğer öğretim üyeleriyle ise bahar döneminde iletişime geçilerek, onlar için en uygun zamana randevu alınmış ve görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşme sürecinde görüşenlerin gönüllülüğü esas olduğu için özellikle onlar açısından erişimi kolay yerler kullanılması önerildiğinden (Glesne, 2011, s. 154), bütün görüşmeler öğretim üyelerinin ofisinde gerçekleştirilmiştir. Tablo 26'da gerçekleştirilen görüşmelerin tarihleri ve görüşme süreleri özetlenmiştir.

Tablo 26

Locke Üniversitesi'nde Gözlem Yapılan Dersleri Veren Öğretim Üyeleri ile Gerçekleştirilen Görüşmelerin Özeti

Bölüm	Ders	Öğretim Üyesi	Görüşme Tarihi	Görüşme Süresi
Felsefe	İnanç ve Cehaletin Etiği	Michael	11 Aralık 2019	110 dakika
Sosyoloji	Feminizm ve Toplumsal Değişim-1	Angelica	17 Şubat 2020	77 dakika
İşletme	Stratejik Yönetimin İlkeleri	Anna	30 Ocak 2020	56 dakika
İktisat	İleri Makroekonomi	Nathan	30 Ocak 2020	32 dakika

Tabloda görüldüğü üzere Locke Üniversitesi'nde gözlem yapılan dersleri veren dört öğretim üyesi ile gerçekleştirilen görüşmeler toplamda yaklaşık olarak 4,5 saat sürmüştür. Tüm öğretim üyeleri görüşme esnasında ses kaydı alınmasına izin vermiş ve görüşme başında öğretim üyesi görüşmesi katılımcı onam formunu imzalamıştır (EK 22). Tabloda gösterilen süreler, ses kayıtlarından elde edilen sürelerdir. Tüm ses kayıtlarının transkripsiyonu sonucunda toplamda 126 sayfa transkripsiyon elde edilmiştir.

Görüşmeler tamamlandıktan sonra öğretim üyelerine teşekkür edilmiş, süreçte ihtiyaç olması durumunda kendileri ile iletişime geçilip geçilemeyeceğine dair izinleri alınmıştır. Ayrıca katılımcı teyidi için kendilerine e-posta gönderileceği belirtilmiş, Michael dışında diğer öğretim üyeleri bunu kabul etmiştir. Michael ise görüşme sonunda katılımcı teyidini vermiştir. Görüşmelerden birkaç ay sonra görüşmelerin transkripsiyonu tamamlandıktan sonra Angelica, Nathan ve Anna'dan katılımcı teyidi istemek amacıyla transkripsiyonlar kendilerine gönderilmiştir. Çok küçük yazım hataları dışında hiçbir düzeltme alınmamış, öğretim üyelerinden gelen dosyalar üzerinden analize devam edilmiştir.

Locke Üniversitesi Odak Grup Görüşme Süreci

Locke Üniversitesi'nde gözlem yapılan sınıflardaki öğrencilerle odak grup görüşmelerin planlanması için öğrenciler güz dönemi bitmeden odak grup görüşme bilgi formları (EK 23) dağıtılarak bilgilendirilmiştir. Araştırmada öğrencilerin harcayacakları zamanı telafi etmek amaçlı kampüste bir kafede geçerli olacak hediye kartı dağıtılacağı bilgisi de bilgi formuna eklenmiştir. Dönem sonunda öğrencilerin teslim etmeleri gereken ödevleri ve ara sınavları olduğundan odak grup görüşmelerin planlanması da öğretim üyesi görüşmeleri gibi bahar dönemine bırakılmıştır. Bahar döneminin başlamasıyla dört bölümdeki tüm öğrencilere toplu olarak hatırlatma e-postası atılmış ve öğrencilerden dönüş beklenmiştir. Yeteri kadar gönüllülük sağlanamadığından, her hafta her bölümden rastgele 3-4 öğrenci olacak şekilde

bireysel e-postalar atılmış, öğrencilerin doğrudan katılımları sağlanmaya çalışılmıştır. Tüm çabaların sonunda felsefe, sosyoloji ve işletme bölümlerinden dörder öğrenci ve iktisat bölümünden ise beş öğrenci odak grup görüşmelerine gönüllü olmuştur.

Türkiye’deki sürece benzer şekilde, gönüllülüğün sağlandığı öğrencilerin cep telefonu numaralarını edinilmiş ve birer WhatsApp uygulamasından grup oluşturulmuştur. Katılımcıların ikna edilmesinde zorluk yaşandığından, odak grup görüşmeleri öğrencilerin isteği dâhilinde tek oturumda da yapılabilecek şekilde planlanmıştır. Ama tüm bölümdeki öğrenciler iki tur görüşmeyi kabul ettiğinden tüm bölümlerde ikişer tur odak grup görüşme gerçekleştirilmiştir. İlk odak grup görüşme turunun günü ve saati grup vasıtasıyla birlikte belirlemiştir. Öğrenciler ilk odak grup görüşme turuna geldiklerinde öncelikle onlara yönerge okunmuş, süreci nasıl yürütecekleri konusunda bilgi verilmiştir. Daha sonra onlara katılımcı onam formu imzalatılmış (EK 23), kişisel bilgi formları doldurtulmuştur. İlk turun sonunda da ikinci turun gün ve saati planlanmıştır. Öğrencilerin ulaşması kolay olacağından, araştırmacının Locke Üniversitesi’ndeki ofisinin yakınında bulunan bir seminer odası ayarlanmış, bütün odak grup görüşmeleri bu odada gerçekleştirilmiştir. Her odak grup görüşmesinde öğrencilere sıcak-soğuk içecek ve atıştırmalık ikram edilmiş, tüm odak grup görüşmelerinde ses kaydı alınmıştır¹. İlk tura katılan tüm öğrenciler, ikinci tura da katılmış, böylece hiçbir şekilde katılımcı ve veri kaybı yaşanmamıştır. İki turda da Türkiye odak grup görüşmelerinde olduğu gibi öğrencilere ana sorular yöneltilmiş, tartışma esnasında sonda soruların da cevabı kendiliğinden verilmiştir. Verilmediği durumlarda sonda sorular da yöneltilmiştir. Sadece konunun dağılmaması amacıyla tartışmaya müdahale edilmiş, onun dışında soruların sırasının değişmesi gibi durumlarda takip elden bırakılmadan tartışmaya müdahale edilmemiştir. Sırası değişen sorulara cevap verilmediği durumlarda konuşma akışı esnasında bu sorular da öğrencilere yöneltilmiştir. İkinci tur bitiminde öğrencilere teşekkür edilmiş, katılımları için hediye kartları dağıtılmıştır. Daha sonra verilerin analizi sürecinde ihtiyaç duyabilme ihtimali nedeniyle oluşturulan WhatsApp grupları öğrencilerin de bilgisi dâhilinde aktif tutulmuştur. Tablo 27’de yapılan odak grup görüşmelerin özet bilgileri yer almaktadır.

¹ Türkiye odak grup görüşmelerinde görüntü kaydı almak için kullanılan video kamera araştırmacıya kurum tarafından temin edilmiştir. Locke Üniversitesi’nden böyle bir destek alınmadığından, odak grup görüşmelerinde sadece ses kaydı alınmıştır. Ancak öğrencilerle uzun süre vakit geçirildiğinden ve odak grup görüşmelerine az sayıda öğrenci katıldığından, öğrencilerin sesleri kolaylıkla ayırt edilmiş, dolayısıyla görüntü kaydının olmaması bir eksikliğe ya da sınırlılığa sebep olmamıştır.

Tablo 27

Locke Üniversitesi'nde Gözlem Yapılan Dersleri Alan ve Gönüllü Olan Öğrencilerle Gerçekleştirilen Odak Grup Görüşmelerinin Özeti

Bölüm	Ders	Katılımcılar	İlk Tur Tarihi	İlk Tur Süresi	İkinci Tur Tarihi	İkinci Tur Süresi	Süre	Veri
Felsefe	İnanç ve Cehaletin Etiği	Amy, Harry, Jack, Ryan	13 Şubat 2020	70 dakika	21 Şubat 2020	88 dakika	158 dakika	89 sayfa
Sosyoloji	Feminizm ve Toplumsal Değişim-1	Grace, Katie, Lily, Mishka	11 Şubat 2020	86 dakika	12 Şubat 2020	64 dakika	150 dakika	85 sayfa
İşletme	Stratejik Yönetimin İlkeleri	Eva, Miyanda, Nick, Oliver	17 Şubat 2020	67 dakika	24 Şubat 2020	95 dakika	162 dakika	87 sayfa
İşletme	İleri Makro-ekonomi	Aisha, Azlina, Larisa, Alex, Patrick	7 Şubat 2020	45 dakika	26 Şubat 2020	59 dakika	104 dakika	75 sayfa

Özet tabloda görüldüğü üzere dört bölümdeki odak grup görüşmelerin turları öğrencilerin uygunluk durumuna göre bir günden üç haftaya kadar aralık verilerek gerçekleştirilmiştir. Her bir görüşme 45 dakika ile bir buçuk saat arası sürmüştür, gerçekleştirilen sekiz odak grup görüşme sonucunda yaklaşık 9,5 saatlik ses kaydı elde edilmiştir. Bu ses kayıtlarının transkripsiyonu sonucunda ise toplamda 336 sayfa İngiltere odak grup görüşme verisi elde edilmiştir.

Locke Üniversitesi Doküman İnceleme Süreci

Locke Üniversitesi, Meriç Üniversitesi'nin aksine materyal açısından araştırmaya çok zengin veri katmıştır. Öncelikle Locke Üniversitesi'nin Moodle altyapısı kullanıyor olması, akademisyenlerin öğrencilerle çok zengin içerik paylaşmasını mümkün kılmaktadır. Meriç Üniversitesi'nde sadece Murat Hoca dersin birkaç haftasında sunum kullanmış iken, Locke Üniversitesi'nde Michael hariç diğer üç akademisyen her dersi sunum kullanarak işlemiştir. Michael'ın sunum kullanmamasının sebebinin de dersi tamamen tartışma ağırlıklı yürütmesi olduğu söylenebilir. Angelica, Nathan ve Anna mutlaka her derste sunum kullanmış ve bu sunumları Moodle sisteminde öğrencilerin erişimine de açmıştır. Ayrıca dört öğretim üyesi de öğrencilerle sunumlar dışında da birçok materyal de paylaşmıştır.

Michael, moodle sistemine, her hafta konuyla ilişkili olan bazı materyalleri her konu başlığı altında paylaşmıştır. Bu materyallerin künyeleri Moodle sistemine el kitabı olarak da ayrıca

yüklenmiştir. Şekil 1 Michael'ın moodle sisteminde materyal paylaşımını örnek olarak göstermektedir.

The screenshot shows a Moodle course interface. On the left is a sidebar with a red header 'PPR' and a list of navigation items: Participants, Badges, General, Topic 1, Topic 2, Topic 3, Topic 4, Topic 5, Topic 6, Topic 7, Topic 8, Topic 9, Topic 10, Dashboard, Site home, Calendar, and Private files. The main content area is titled 'NOTES on the Acquisition of Beliefs' and displays 'Topic 5' with the heading 'What is the Scope of Epistemic Agency?'. Under this heading, it lists 'Issues', 'Focal Reading' (with three references), and 'Supplementary Reading' (with three references). Below the reading list are two links: 'Setiya on Epistemic Agency' and 'NOTES on Epistemic Agency'. 'Topic 6' is partially visible at the bottom with the heading 'Does Believing Have Its Own Ethics?'.

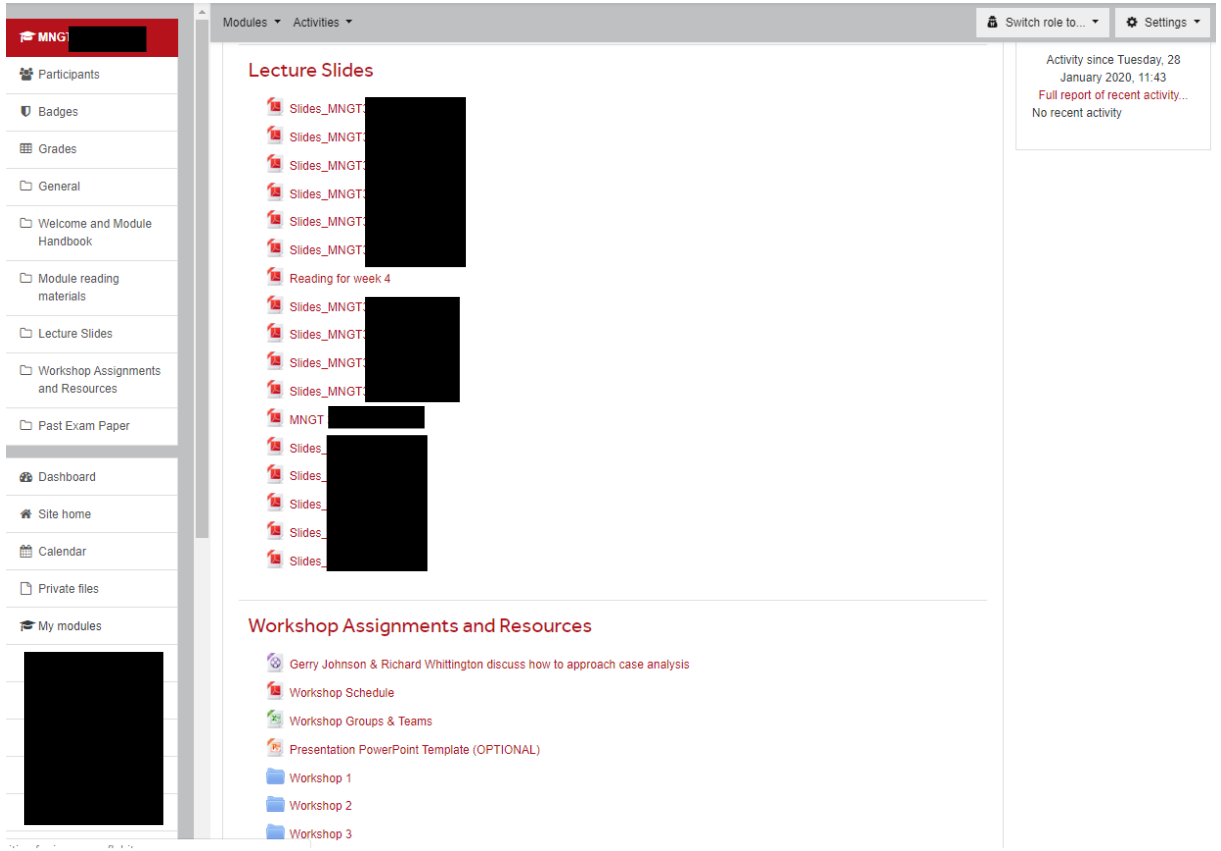
Şekil 1. Michael'ın moodle sisteminde öğrencilerle haftalık materyal paylaşımı örneği.

Şekilde de görüldüğü üzere Michael her haftanın konusunu ayırmış, her konunun neyle ilişkili olduğunu, temel okumaları ve ileri okumaları listelemiş, ayrıca dersten önce okunmasını istediği diğer temel okumaları da sisteme eklemiştir.

Angelica da Michael'a benzer şekilde öğrencilerle hem el kitabı paylaşmış hem de her haftanın konu başlığını ayrı ayrı listelemiş, her konuyla ilgili okunması gereken makaleleri, video linklerini, gazete haberlerini ve ileri okuma önerilerini konu başlıklarının altına sıralamıştır. Angelica, diğer üç akademisyene nazaran öğrencilerle en fazla materyal paylaşan akademisyendir. Angelica'nın öğrencilerle paylaştığı materyallerin bir örneği Şekil 2'de görülebilir.

Şekilde de görüldüğü üzere, Angelica her haftaya ait konuya ilişkin çok fazla materyal paylaşımı yapmaktadır. Şekil 2 sadece ilk haftanın konusu için paylaşılan materyallerin bir kısmını göstermektedir.

Anna da Moodle sistemine tüm dönem neler yapılacağını ve okumaların neler olacağını bir el kitabı yardımıyla öğrencilerle paylaşmış ancak Michael ve Angelica'dan farklı olarak her haftanın konusuna ilişkin materyal paylaşımı yapmamıştır. Her hafta yapılan sunumların slaytlarını ve çalıştay materyallerini paylaştığı Moodle sisteminin ekran görüntüsü Şekil 3'te görülebilir.



Şekil 3. Anna'nın moodle sisteminde öğrencilerle materyal paylaşımı örneği.

Nathan da Anna'ya benzer şekilde sistemden öğrencilerle her hafta okunması gereken materyallerin künyelerinin yer aldığı el kitabını paylaşmış, haftalık materyal paylaşımı yapmamıştır. Hatta Nathan 10 haftalık tüm sunumunu tek bir slaytta oluşturduğu için sistemde sadece bir adet sunum paylaşmıştır. Sunumuna ek olarak ekstra derslerde çözdüğü soruları ve cevaplarını içeren materyalleri de sisteme eklemiştir. Nathan'ın öğrencilerle yaptığı paylaşımları gösteren Moodle sisteminin ekran görüntüsü Şekil 4'te görülmektedir.

The screenshot displays a Moodle course interface for 'ECON'. The left sidebar contains navigation links: Participants, Badges, Grades, General, Course Papers, Feedback, Lecture Notes and Tutorials, Essay for visiting students, and Visiting Student Resit Assessment. The main content area is divided into sections: 'Course Papers' with links to 'ECON Course Paper 2019-2020', 'General Info Course Paper', and 'UG Handbook 2019-2020'; 'Feedback' with 'Feedback Overview' and 'Feedback Slides'; 'Lecture Notes - Weeks 1-5' (marked 'Not available'); 'Tutorials - Weeks 1-5' (marked 'Not available'); and 'Lecture Notes and Tutorials -' with a detailed description of the course material and a list of resources: 'ECON Lecture Notes - Complete', 'Tutorial Questions', 'Tutorial Questions + Solutions', and 'Log-Linearization of the New Keynesian Model'. The right sidebar features 'ECON Test Collection' with dates and times, 'Upcoming events' including 'Visitor Coursework Resit Is due Today, 12:00', and 'Recent activity' showing 'Activity since Tuesday, 28 January 2020, 11:56' and 'Assignments submitted: 29 Jan, 08:22'.

Şekil 4. Nathan'ın moodle sisteminde öğrencilerle materyal paylaşımı örneği.

Şekillerden de anlaşılacağı üzere, Locke Üniversitesi'nde yürütülen etnografik araştırmadan elde edilen materyaller oldukça fazladır. Ders içerikleri, sunumlar ve değerlendirme kriterleri için paylaşılan materyaller de dâhil olmak üzere felsefe bölümünden 19 materyal (215 sayfa), sosyoloji bölümünden 43 materyal (744 sayfa), işletme bölümünden 24 materyal (559 sayfa), iktisat bölümünden 9 materyal (327 sayfa) olmak üzere toplam 95 materyal (1.845 sayfa) elde edilmiştir. Ayrıca dikkat çekici bir durum olarak Türkiye'deki duruma nazaran İngiltere'de hiçbir bölümde tek bir kaynak kitap kullanılmamıştır. Tüm dönem boyunca bir kitabın takibi yerine kitapların da dâhil olduğu birçok farklı materyal birlikte kullanılmıştır.



BÖLÜM 5

BULGULAR VE TARTIŞMA

Bu bölümde bulgular, toplanan tüm gözlem, görüşme ve doküman verilerinin tümevarımsal ve tümdengelimsel tekrarlı ve bütüncül analizleri sonucunda elde edilen temalar altında sunulmuş, her temaya ilişkin bulgular kendi içinde tartışılmıştır¹.

Giriş

Etnografik araştırmalarda temel amaç kültürü tanımak olduğundan, etnograflar sıklıkla kültürün tercümanları olarak adlandırılır. Çünkü etnograf, başkalarının dünyasını anlamaya ve anladıklarını başkalarına açıklamakla görevlidir (Glesne, 2011, s. 303). Bu nedenle araştırmanın bu kısmında, araştırma alanlarında ortaya çıkan bulguların anlamlandırılması ile ortaya çıkan yorumlar ve bu yorumların alanyazınla tartışılmasına yer verilmiştir.

Yapılan analizler sonucunda elde edilen alt kategori, kategori ve temaların altında, gözlem, bireysel görüşme, odak grup görüşme ve doküman verilerinden elde edilen alıntılar yer almaktadır. Ancak nitel araştırmaların yazımı gereğince alıntılarının hangilerinin metinde kullanacağı da seçilmelidir (Glesne, 2011, s. 312). Wolcott (2009), hantal verilerin yönetilebilir bir uzunluğa getirilmesi işini “acı bir görev” olarak tanımlasa da (s. 16), tüm alıntıların metne dâhil edilmesi mümkün değildir. Bu nedenle bu bölümde, elde edilen bulguyu en iyi açıklayacak alıntılara yer verilmiştir.

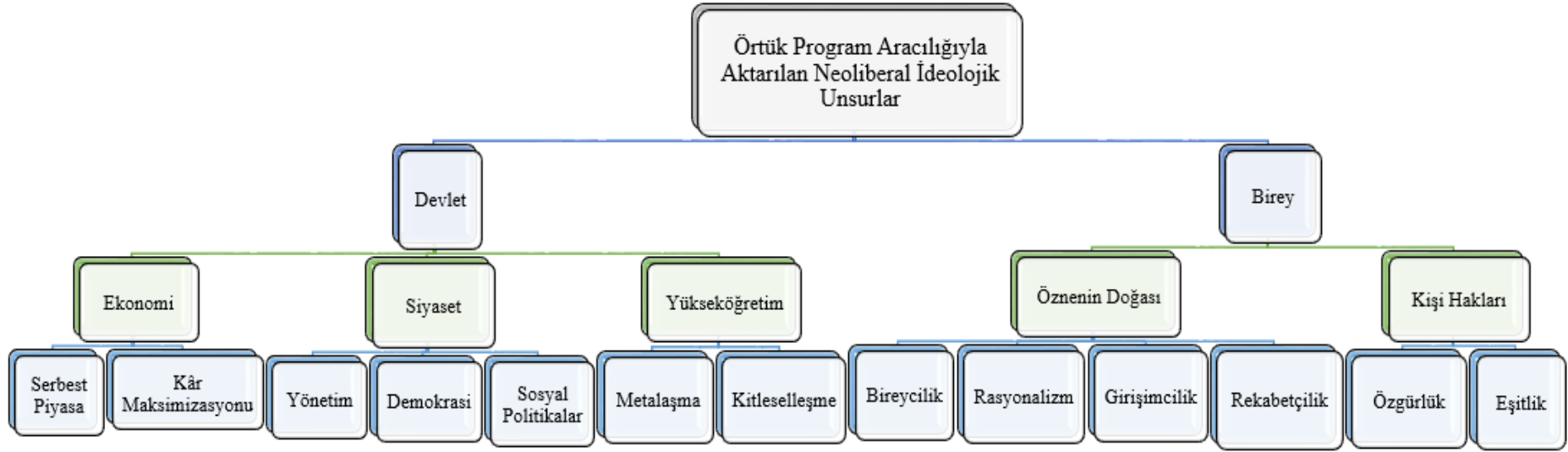
¹ Verilen bulgular, alanyazında yer alan çalışmalar elverdiğince tek tek tartışılmaya çalışılmıştır. Ancak alanyazında bu araştırmanın bulguları ile örtüşen yeteri kadar çalışma bulunmadığından bazı yorumlar desteklenememiştir.

Araştırma Alanı bölümünde ayrıntılı bir şekilde raporlandığı gibi araştırma kapsamına iki farklı üniversiteden dörder bölüm dâhil edildiğinden sekiz farklı alandan, gözlem, bireysel görüşme, odak grup görüşme ve dokümanlar olmak üzere dört farklı teknikle veriler toplanmıştır. Verilerin analizi sonucu elde edilen tüm bulgular, bu sekiz farklı alandan ve dört farklı teknikle elde edilen verilerin harmanlanmasıyla oluşturulmuştur. Her temanın altındaki her kategoride veya her kategori altındaki her alt kategoride sunulan bulguların hangi araştırma alanından ya da hangi teknikle elde edildiği farklılaşmaktadır. Örneğin bir alt kategorinin altındaki tüm veriler sekiz alanın üçünde ortaya çıkmış olabileceği gibi, sadece gözlem verilerine de dayanabilmektedir veya sekiz alanın sekizinde de o alt kategoriye ilişkin veri elde edilmiş, dört tür teknikte de aynı veriler bulunabilmiştir. Tüm bu farklılaşmalar bulguların sunumunda ayrıntılı bir şekilde açıklanmıştır. Ayrıca sekiz alandan elde edilen bulgular, belli bir alan sırası ile sunulmamış, elde edilen bulguların doğasına göre bir sıralama yapılmıştır. Örneğin bir alt kategoride gözlem verilerinin yoğunlukta olması söz konusu olduğunda, bulguların birbirine olan bağlantısı dikkate alınmış, alanlar karışık şekilde sunulmuştur¹. Ancak belli bir bulguya ilişkin doğrudan bir üniversite farklılaşması ya da bölüm farklılaşması tespit edildiğinde, bu farklılaşma vurgulanacak şekilde alanlar sıra ile verilmiştir. Her bir alt kategorinin sonunda, alt kategoriye ilişkin bulguları, her bir kategorinin sonunda kategoriye ilişkin bulguları, her bir temanın altında da tüm temaya ait bulguları özetleyen birer bölüme yer verilmiştir.

İdeolojilerin birbirini tamamlayan ve geçirgen özellikler sergileyen savunularından (Freeden, 2011, s. 91; Heywood, 2016, s. 34; Wallerstein, 2012, s. 80) kaynaklı olarak bazı veriler birden fazla alt kategori içinde değerlendirebilecek özellikler de göstermiştir. Bu tür veriler tekrara düşmemek açısından genel açıdan değerlendirilmiş ve edinilen en baskın mesaja göre alt kategorilere dâhil edilmiştir. Bu tür verilerin yer aldığı alt kategorilerde dâhil edilme gerekçeleri açıklanmıştır. Başka bir amaçla ya da başka bir araştırmacı tarafından yapılacak bir çalışmada bu verilerin daha farklı kategorilere dâhil edilmesi mümkündür.

Araştırma kapsamında toplanan tüm verilerden elde edilen alt kategoriler, bu alt kategorilerden üretilen kategoriler ve bu kategorilerin birleştirilmesiyle elde edilen temaların bütünsel gösterimi Şekil 5'te verilmiştir.

¹ Okuyucunun alan takibi yapabilmesi için her bir bulguya ilişkin alıntının sonunda yer alan künyeye bakması yeterlidir.



Şekil 5. Verilerin analizi sonucunda ortaya çıkan alt kategori, kategori ve temaların bütünsel gösterimi

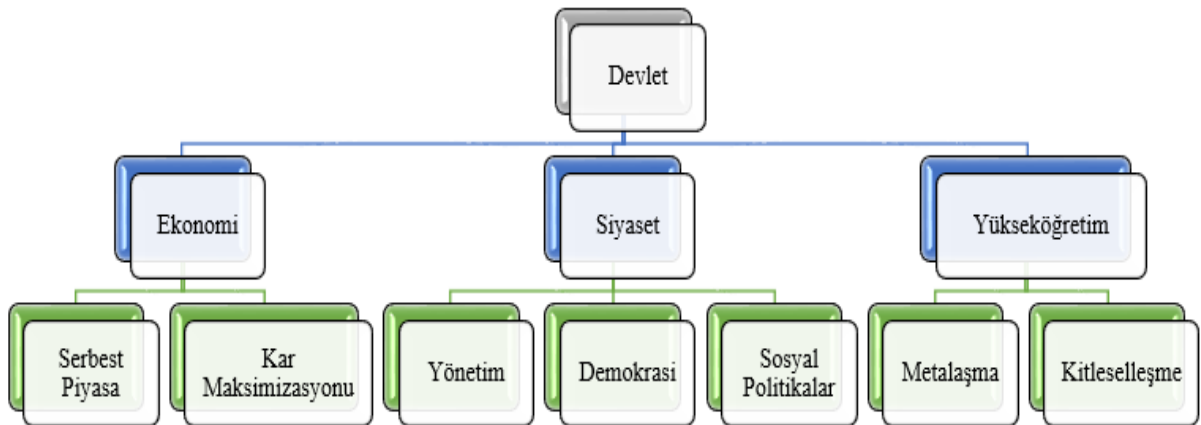
Şekil 5 incelendiğinde, araştırma kapsamında elde edilen verilerin, tekrarlı analizler sonucunda 13 alt kategori altında toplandığı görülmektedir. Alt kategorilerin isimleri verilerden üretilmiş ve alanyazın ile desteklenerek son hali verilmiştir. Daha sonra bu 13 alt kategori yine verilerden yola çıkılarak ve alanyazın desteğiyle beş kategori altında toplanmıştır. Bu beş kategori ise iki tema altında birleştirilmiş, ideolojilere ilişkin alanyazın taramaları sonucunda bu şekliyle isimlendirmelere son hali verilmiştir.

Şekil 5 özetlenecek olursa Meriç ve Locke üniversitelerindeki felsefe, sosyoloji, işletme ve iktisat bölümlerinde temelde devletin ve bireyin nasıl olması gerektiğine dair neoliberal ideolojik ya da karşıtı görüşler benimsendiği ve örtük program aracılığıyla aktarımlar yapıldığı tespit edilmiştir. Devletin yapısına ilişkin, devletin *ekonomi*, *siyaset* ve *yükseköğretim* olmak üzere üç kurumunun nasıl olması gerektiğine dair neoliberal ideolojik ya da karşıtı unsurlar, bireye ilişkin ise *öznenin doğası* ile *kişi haklarının* nasıl olması gerektiğine dair neoliberal ideolojik ya da karşıtı unsurlar aktarıldığı belirlenmiştir.

Elde edilen bu bulgular nitel araştırma verilerinin sunulmasında kullanılan yaklaşımlardan biri olan tematik yaklaşım ile sunulmuştur. Tematik yaklaşım, verilerin tematik analizi sonucu ortaya doğal olarak çıkan ve sıklıkla kullanılan bir sunum tekniğidir. Bu teknikte yazar, verileri analiz ederken oluşturduğu kavram tipolojilerini sunar ve her birini kendi içinde ayrıntılı betimlemelerle tek tek tartışır (Glesne, 2011, s. 315). Bu araştırmada da Şekil 5’te verilen hiyerarşik örüntü, aşağıda bulguların sunumunda kullanılmış ve her biri kendi içinde tekrar şekillendirilerek ayrıntılı betimlemelerle tartışılmıştır. Bulguların sunumuna, devlet temasından başlanmasının sebebi, Türkiye’nin toplumsal yapısında devletin daha öncelikli olarak yer alması, devletten genel olarak kastedilenin toplumun üzerindeki aşkın bir varlık olması ve bireye yönelik düşüncelerin de daha çok devlet etrafında şekillenmesidir (Erdoğan, 2001). İngiltere’nin ise liberalizmin, kapitalizmin ve bireyciliğin yüzyıllardır merkezi olduğunu (Heywood, 2016, 2018c; Wood, 2021, s. 192) ve devletin İngiltere’de hiçbir zaman sorun olmadığını (Foucault, 2008, p. 310) söylemek mümkündür.

Tema 1: Devlet

Her ideolojinin bir devlet anlayışı vardır. Siyasi anlayışı biçimlendirir ve eylemlere yön veren hedeflerin ilham kaynağı olur (Heywood, 2016, s. 22). Bu yolla ideolojilerin, devlete ait kurumlarının da nasıl çalışması gerektiğine ilişkin bir anlayışı vardır. Meriç ve Locke üniversitelerindeki felsefe, sosyoloji, işletme ve iktisat bölümlerinin örtük programlarında devletin üç kurumunun nasıl işlemesi gerektiğine dair neoliberal ideolojik – ya da karşıtı – öğeler tespit edilmiştir. Devlet teması altında yer alan üç kategori ve bu kategorilerin altında yer alan alt kategoriler Şekil 6’da görselleştirilmiştir.

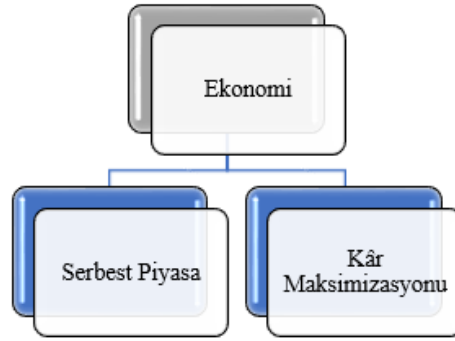


Şekil 6. Devlet teması altında yer alan kategori ve alt kategorilerin gösterimi

Şekil 6’da görüldüğü üzere, toplanan verilerden devletin *ekonomi*, *siyaset* ve *yükseköğretim* olmak üzere üç kurumunun nasıl olması gerektiğine ilişkin neoliberal ideolojik ya da karşıtı aktarım yapıldığı tespit edilmiştir. Bu üç kurumun işleyişine yönelik elde edilen bulgular her bir kategorinin altında kendi içinde tartışılarak sunulmuştur.

Kategori 1: Ekonomi

Devlet temasının altında yer alan ilk kategori devletin kurumlarından biri olan *ekonomidir*. Devletlerin ekonomik sistemlerinin yapılandırılma şekli doğrudan bir ideoloji yansıtır. Dünya genelinde ekonomik sistemlerin kapitalist sisteme göre düzenlendiği, neoliberal ideolojinin de kapitalizmin arkasında yatan ideoloji olarak tanımlandığı (Dardot & Laval, 2018, s. 2) ve “yeni dünya ekonomisinin hâkim ideolojisi olarak karşı konulmaz bir konuma sahip olduğu” (Heywood, 2016, s. 83) düşünüldüğünde, devletin ekonomik düzenine ilişkin teşvik edilen unsurların doğrudan neoliberal ideolojik olması kaçınılmazdır. *Ekonomi* kategorisinin oluşturulmasında kullanılan verilerden elde edilen alt kategoriler Şekil 7’de gösterilmiştir.



Şekil 7. Ekonomi kategorisi altında yer alan alt kategorilerin gösterimi

Şekilde görüldüğü üzere ekonomi kategorisinde *serbest piyasa* ve *kâr maksimizasyonu* olmak üzere iki alt kategori bulunmaktadır. Bu alt kategoriler doğrudan ekonomi kurumunun nasıl işlemesi gerektiğine ilişkin unsurlar içermektedir. Alan araştırmasının gerçekleştirildiği bölümler arasında, bu alt kategorilere ilişkin verilerin elde edildiği alanlar, üniversite fark etmeksizin önce iktisat sonra da işletme bölümleridir. Aşağıda bu alt kategoriler açıklanmış, alıntılarına yer verilmiş ve elde edilen bulgular kendi içlerinde alanyazınla kıyaslanarak tartışılmıştır.

Alt Kategori 1: Serbest Piyasa

Serbest piyasa, iktisadi liberalizmin temel kavramlarından biri olup, devlet müdahalesinden bağımsız, herhangi bir engelin olmadığı piyasa rekabeti ilkesidir (Heywood, 2016, s. 71). Yukarıda da belirtildiği üzere *ekonomi* kategorisine ait bu alt kategoriye ilişkin veriler en çok Meriç ve Locke üniversitelerindeki iktisat ve işletme bölümlerinden, çoğunlukla da gözlem verilerinden elde edilmiştir. İktisat ve işletme bölümlerinin, hâlihazırda yürürlükte olan kapitalist ekonomik sisteme öğrencileri hazırlıyor olması doğal kabul edilen bir gerçektir. Bu bölümler bu kapitalist sistem için vardır ve ilkelerini bu ekonomik sistem belirler. Bunu Murat Hoca, Canan Hoca ve Nathan derslerinde şu şekilde özetlemiştir:

Murat Hoca: “Biz piyasayı bizzat yaşıyoruz çünkü bizim bilimimizin yüzde doksanı piyasadan kaynaklı yani piyasa ilkeleriyle ilkelerimizi oluşturuyoruz. Tüketici davranışlarını anlıyoruz, anlamaya çalışıyoruz ve modelliyoruz. Tüketicilerin satın alma kararlarının nelerden etkilendiğini görüyoruz. (...) Piyasaya yakından bakmanız gerektiğini bilin. Mutlaka piyasaya temas etmeniz lazım anlayabilmek için. Piyasa aktörleri ile bireylerle, satıcılarla, müşterilerle, bunları bilin çünkü bunlarla ilgili olarak ürününüzün fiyatını yüksek tutabilmek için neler yapabileceğinize karar vereceksiniz. Tabii aynı zamanda çok satabilmek için, temel işiniz bu işletme için.” (Meriç/İşletme/Gözlem, 22 Şubat 2019).

Canan Hoca: “Bu kitaptaki [*uluslararası iktisat politikası*] bütün analizler tam rekabete göre, o yüzden her ülkede tam rekabet varsayımı var. Biz de analizlerimizi tam rekabet piyasasına göre yapıyoruz.” (Meriç/İktisat/Gözlem, 22 Şubat 2019).

Nathan: “Ekonomideki farklı aktörler, firmalar, hanehalkı, ya tam rekabet ya da politik rekabet piyasalarına dayalıdır. Yani reel konjonktürel dalgalanmalar [*Real Business Cycle – RBC*] modelinde tam rekabet faktör piyasasına giriyoruz.” (Locke/İktisat/Gözlem, 16 Ekim 2019).

Görüldüğü üzere iktisat ve işletme bölümlerinde ele alınan konular, alanyazında da belirtildiği üzere (Ehrensall, 2001; Harvey, 2005a) kapitalist ekonomik sistemin unsurlarına hitap etmekte ve bu bölümlerde bu sistem temelinde öğrenciler yetiştirilmektedir.

Meriç/İktisat’ta gözlem yapılan dersin Uluslararası İktisat Politikası olması, doğal olarak küresel kapitalist ekonomik sistemde temel yasal düzenlemelerde söz sahibi olan uluslararası kurumların da tanıtılmasını gerektirmiştir. Gözlem yapılan diğer bölümlerde küreselleşme ve küresel aktörler söz konusu edinilmemiş, sadece Canan Hoca, DTÖ, IMF ve Dünya Bankası gibi kurumlardan ve bunların uluslararası iktisadı ne şekilde düzenlediklerinden ve etkilediklerinden bahsetmiştir. Bu kapsamda aşağıdaki alıntı öncelikli olarak Canan Hoca’nın küreselleşme süreçlerinin iktisadi sonuçlarını ve Türkiye’nin iktisadi konumunu nasıl özetlediğini göstermektedir:

Canan Hoca: “Dünya ticaretinin serbestleşmesi çabalarına küreselleşme, globalleşme ya da globalizasyon isimleri veriliyor, 1980’lerin sonu ya da 1990’ların başlarında ekonomi literatüründe araştırılmaya başlandı. Tabii ki küreselleşmenin sosyal, siyasi ve kültürel boyutları da var ama biz ekonomik boyutunu inceleyeceğiz. Küreselleşmenin ekonomik boyutunu üç eksenle ele alabiliriz: Birincisi dünya ticaretindeki serbestleşme olan ticari küreselleşme. Ticari küreselleşmede GATT [*Gümrük Tarifeleri ve Ticaret Genel Anlaşması*] ve Dünya Ticaret Örgütü’nü inceleyeceğiz. İkincisi

mali küreselleşme; ülkelerin kısa ve uzun vadeli sermaye akımını incelediği, uyguladıkları engel ya da kısıtlamaları kaldırıp yurtiçi piyasaları dünya piyasaları ile bütünleştirmeleridir. Üçüncüsü üretimin küreselleşmesi; bir üretimin uluslararası platformda yapılması ki böylelikle çok uluslu şirketler ortaya çıkmıştır. Türkiye küreselleşmenin hangi ayağında, ticari küreselleşmenin içinde. Dünya Ticaret Örgütü'ne üye. Mali küreselleşme ise şöyle, şu an evinizde bir miktar paranız olsa Londra piyasasından bazı hisseler alabiliyorsunuz, bir engel var mı bu konuda, yok, alabiliyorsunuz. Ya da Amerika'daki bir yatırımcı Türkiye'den bir mali varlık alabiliyor mu, alabiliyor. Demek ki mali küreselleşme de var. Üretim küreselleşmesi için Türkiye uygun mu? Toyota Türkiye'de fabrika açabildiğine göre ya da Arçelik Rusya'da fabrika açabildiğine göre üretimin küreselleşmesi süreci içerisinde de yer almaktadır. Yani her üç süreçte de Türkiye yer alıyor. Zaten Türkiye dışa açık serbest piyasa ekonomisine bağlı üretim yapan bir ülke olduğu için tabii ki küreselleşme içerisinde yer alıyor.” (Meriç/İktisat/Gözlem, 22 Mart 2019).

Canan Hoca'nın da belirttiği üzere Türkiye küreselleşmenin, özellikle de ekonomik küreselleşmenin bir parçasıdır ve bu doğrultuda da DTÖ'ye üyedir. Ülkenin uluslararası iktisat politikaları da bu nedenle uluslararası kurumlara bağlı olarak belirlenmektedir. Küreselleşmenin neoliberalizm ile bağlantısını Heywood (2016) şu şekilde ifade etmektedir: “Küreselleşmenin ve küresel liberalizmin ilk yüzü neoliberalizmdir ki birçok yorumcu neoliberalizm ile küreselleşmeyi aynı olgunun parçası olarak ele alırlar; neoliberal küreselleşme” (s. 83). Heywood'un belirttiği üzere neoliberalizm ve küreselleşme birlikte ilerlemektedir ve küreselleşme söz konusu olduğunda da en önemli aktörler uluslararası kuruluşlardır (Harvey, 2005a, s. 29). Uluslararası iktisadı düzenlemek ve denetlemekle görevli bu kurumların kuruluşuna ilişkin Canan Hoca şu şekilde açıklama yapmıştır:

Canan Hoca: “GATT; Gümrük Tarifeleri ve Ticaretleri Genel Anlaşması, dünya ticaretini serbestleştirme. İlk olarak İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra ortaya çıkıyor 1947'de. GATT'ın ilk oluşumu Uluslararası Ticaret Örgütüdür, amacı uluslararası ticaretteki gümrük tarifelerini ve kısıtlamalarını ortadan kaldırmak ve dünya ticaretini serbestleştirmektir. Ancak uygulamada başarılı olamamıştır. Nedeni, Amerika'nın firmalarının oluşturduğu monopol gücüydü yani firmalar dünya piyasasına açılmak istemediler. Bu nedenle Amerika onaylamadı çünkü monopol ya da aksak rekabet güçlerinin azalmasını istemediler, o yüzden de dünya ticaretine açılmak istemediler. Daha sonra 1947'de GATT 47 anlaşmasıyla Gümrük Tarifeleri ve Ticaret Genel Anlaşması onaylandı. GATT 47 geçici bir anlaşmadır ve amacı sanayi mallarında dünya ticaretinin serbestleştirilmesidir. GATT 47, GATT'ın kuruluş anlaşmasıdır. (...) GATT 94 ise Dünya Ticaret Örgütü'nün kuruluş anlaşmasıdır. Dünya Ticaret Örgütü ya da yasal zemini olan GATT 94, geçici değil yasal zemindir, süreli bir anlaşmadır. Dünya Ticaret Örgütü yasal zemini olan GATT'ın gücü artırılmış, sanayi mallarına ek olarak tarım, tekstil, hizmet sektörü serbestleştirilmesini de içeren fikri mülkiyet haklarını kapsayan bir anlaşmadır. (...) Dünya Ticaret Örgütü basında 3 kuruluşlar Washington Konsensüsü olarak yer alan kurumlardan biridir. (...) 3 kuruluşlar denmesinin sebebi küresel ekonomi politikalarının bu üç kuruluşla düzenlenmesidir. Bunlar Dünya Ticaret Örgütü, Uluslararası Para Fonu yani IMF ve Dünya Bankası'dır. DTÖ, IMF ve Dünya Bankası küresel ekonomi politikalarının oluşturulmasında işbirliği yapar. Ayrıca dünya ticaretinde gelişmekte olan ülkelere ve dönüşüm ekonomilerine fayda sağlamayı amaçlar.” (Meriç/İktisat/Gözlem, 22 Mart 2019).

Canan Hoca'nın özetlediği şekliyle, DTÖ ve anlaşmaların tarihi bu şekildedir. Ancak bu kurumların amacı alanyazında neoliberalizm eleştirilerinde daha farklı ifade edilmektedir. Canan Hoca'nın ifade ettiği şekliyle “dünya ticaretinde gelişmekte olan ülkelere ve dönüşüm ekonomilerine fayda sağlamayı amaçlamak”tan ziyade, Harvey'e (2005a) göre IMF ve Dünya

Bankası “serbest piyasa köktencilğini” ve neoliberal iktisat uygulamalarını yaymayı amaçlayan kurumlardır. Borç sözleşmelerine imza atan gelişmekte olan ülkelerin, refah devleti harcamalarının kısıtlanması, iş piyasalarının esnekleştirilmesi ve özelleştirme gibi politik-iktisadi uygulamaları gerçekleştirmeleri ve böylece yapısal uyumu sağlamaları teşvik edilmiştir (s. 29). Sadece ekonomik küreselleşmeye değil, uluslararası örgütlerin artan öneminde gözlendiği üzere siyasi küreselleşmeye de dâhil edilebilecek devletlerarası özellik gösteren bu kurumlar, kendi iradelerini ulus devletlere dayatabilecek mekanizmaları sağlamaktadır (Heywood, 2018b, s. 223–224). Alanyazında da belirtildiği üzere dünya ekonomisinin neoliberal çizgide yeniden düzenlenmesi bu “Üç Kuruluşlar” vasıtasıyla oluşturulan fikirlerin dönüştürülmesiyle teşvik edilmiştir. Washington Konsensüsü’nde İngiltere ve özellikle ABD’nin neoliberalizm modellerinin ekonomik sorunlara küresel çözümler getirdiği iddia edilirken, IMF, Dünya Bankası, GATT ve daha sonra da DTÖ’nün kurulması, özellikle gelişmekte olan devletlerin küresel serbest piyasa sistemlerine dâhil edilmesinde ve serbest ticaret politikalarındaki standartların ve kuralların belirlemede belirleyici olmuştur (Harvey, 2005a, s. 93; Heywood, 2018a, s. 85, 2018b, s. 225).

Canan Hoca GATT ve DTÖ’yü tanımladıktan ve diğer küresel aktörlerle olan ilişkisini ve tarihsel gelişimini kısaca özetledikten sonra küresel iktisadi politikalara olan etkilerini açıklamıştır. Örneğin, dünya ticaretini serbestleştirme temel amacına istinaden, devletlerin müdahalelerinin sınırlandırılması ve kontrol altında tutulmasına ilişkin gerekçeleri Canan Hoca’nın aşağıdaki alıntısında yer almıştır:

Canan Hoca: “GATT, koruma aracı olarak gümrük tarifelerini tahsis eder. Neden, çünkü amaç dünya ticaretinin serbestleştirilmesi. Yani dünya ticaretine herhangi bir tarife ya da kota uygulamamak amaçlanıyor. Eğer herhangi bir tarife, kota, bir müdahale aracı tercih edeceksek kotalar değil de gümrük tarifeleri tercih ediliyor. Neden acaba, çünkü gümrük tarifesi fiyat mekanizması yoluyla yapılan bir müdahaleydi yani piyasaya daha az müdahale etmiş oluyordun, dolaylı bir müdahaleydi. O nedenle koruma aracı olarak gümrük tarifelerini tercih ediyor, çünkü tarifeler piyasa mekanizmasına uygun bir araçtır.” (Meriç/İktisat/Gözlem, 22 Mart 2019).

Canan Hoca’nın da belirttiği üzere bu uluslararası kurumların uluslararası iktisat uygulamalarına müdahale etme güçleri de bulunmaktadır. Ayrıca Canan Hoca, DTÖ’nün ilkelerini belirlediği uluslararası serbest ticarete, piyasaların nasıl düzenlendiğine ilişkin de açıklamalar yapmıştır. Aşağıdaki alıntıda, serbest ticaret için piyasaların düzenlenişine ve ülkelerin ne şekilde anlaşmalar yaptığına örnek alıntı verilmiştir:

Canan Hoca: “Şimdi Dünya Ticaret Örgütü’nün amacı biliyorsunuz dünya ticaretini serbestleştirmek. Bu nedenle dünya ticaretini serbestleştirmek için ülkeler karşılıklı görüşmeler müzakereler yapar, gümrük vergilerini azaltırlar. Burada ulusal pazar gücü son derece önemlidir. Kuşkusuz gelişmiş ülkelerin pazar gücü daha yüksektir. (...) Gelişmiş ülkeler genellikle yüksek oranda vergi ekleyerek, müzakerelerde ya da karşılıklı görüşmelerde daha fazla pazarlık gücüne

sahip olabilir ve daha fazla oranda gümrük vergisi uygulayabilir.” (Meriç/İktisat/Gözlem, 22 Şubat 2019).

Canan Hoca'nın alıntısından da anlaşılacağı üzere DTÖ, uluslararası piyasayı düzenlerken serbest ticareti teşvik edici uygulamalarda bulunmaktadır. Ancak serbest piyasanın getirilerinden biri olarak gelişmiş ülkelerin piyasa güçlerinin yüksek olmasından kaynaklı avantajlı konuma gelmeleri söz konusudur. Çünkü ülkelerin gelişmişlik düzeyi yükseldikçe piyasadaki rekabet gücü de yükselmektedir (Ersan, 2011). Böylece de küreselleşme ile bu süreç, dünya genelinde gelişmiş-merkez ülkelerin çıkarına, az gelişmiş çevre ülkelerin aleyhine işlemektedir (Kızılcelik, 2018, s. 43).

Canan Hoca DTÖ'nün yasal zeminini ve etkilerini bu şekilde özetledikten sonra DTÖ kurulduktan sonra yapılan görüşmelere ve bunların küresel iktisadi piyasayı ne şekilde düzenlediğine ilişkin başka örnekler de vermiştir. Örneğin Doha Raund'unda alınan küresel iktisadi kararlara ilişkin verdiği bir örnek aşağıdaki gibidir:

Canan Hoca: “Doha Raund'unun ağırlıklı konuları Uluslararası Çalışma Örgütü tarafından belirlenen çalışma standartlarının düzenlenmesidir. Bu düzenlemeyi sanayileşmiş ya da gelişmiş ülkeler, azgelişmiş ülkelere yönelik bazı dayatmalarla yürütmek istemişlerdir. Nedeni, sanayileşmiş ülkeler, azgelişmiş ülkelerdeki düşük ücret avantajını çalışma koşullarındaki kötülüğe bağlamaktadır. O nedenle çalışma standartlarının yükseltilmesi, az gelişmiş ülkelerin maliyet avantajını ortadan kaldıracağı için karşı çıktığı, sanayileşmiş ülkelerin ise haksız rekabeti önlemek için dayattığı önlemler şeklinde olmuştur.” (Meriç/İktisat/Gözlem, 22 Mart 2019).

Canan Hoca'nın da ifade ettiği şekilde gelişmiş ülkeler, az gelişmiş ülkelere yönelik yaptırım ve dayatmalarda bulunabilmektedir. Söz konusu örnekte çalışma koşullarındaki kötülüklerden kaynaklı olan düşük ücretli üretim durumunu, insani ve toplumsal konulardan bağımsız olarak sadece ‘haksız rekabet’in önlenmesi için düzeltilmesi gerektiği belirtilmiştir. Az gelişmiş ülkelerin uluslararası serbest piyasada hayatta kalmak için çalışma koşullarını kötüleştirilmesi ya da gelişmiş ülkelerin bunu sadece haksız rekabet olarak yorumlaması ve engellemeye çalışması, insanların kötü çalışma koşullarının insani ve ahlaki olarak ele alınmadığı, sadece piyasaya indirgendiği şeklinde yorumlanabilir. Çünkü Gaulejac'ın (2013) da belirttiği gibi neoliberal ideolojide, ekonomi-politik açıdan alınan kararlarda etkili olan finansal değerlendirmelerin, insani ve toplumsal değerlere üstün geldiği bir işletme ekonomisi geçerlidir (s. 23).

Küresel ekonomi piyasalarının yanında bölgesel ekonomi piyasalarının da düzenlenmesinde, dolayısıyla uluslararası verimli piyasaların oluşturulmasında yapılan uygulamalar da vardır. Bunlardan biri iktisadi birleşmelerdir. Canan Hoca bölgesel piyasalardaki iktisadi birleşmeleri dersinde konu etmiştir. Uluslararası piyasada iktisadi birleşmeler yaygın bir şekilde yer almaktadır. Avrupa Birliği iktisadi birleşmelerin en bilinen örneklerindendir. Ancak dünya ticaretinin serbestleştirilmesi temel amacı ile piyasa verimliliğini artırmayı ve sonuç olarak da

karşılıklı toplumsal refah düzeylerini yükseltmeyi hedefleyen bu sistemlerin (Şanlı, 2008) yine serbest rekabet piyasasından kaynaklı olumsuz etkileri vardır. Bunlardan en dikkat çekici olanı, Canan Hoca'nın kutuplaşma teorisi kapsamında verdiği şu örnekte görülebilir:

Canan Hoca: “Şimdi yapısalcı okulun kutuplaşma teorisinden bahsedelim. Farklı gelişme düzeylerine sahip ülkeler, mal ve faktör hareketlerinin serbest olduğu iktisadi bir entegrasyona girerlerse ülkeler arasındaki gelişme dengesizlikleri artar. Yani kümülatif bir gelişim olur, zengin ülkeler daha zengin, fakir ülkeler daha fakir olur. (...) Ülkeler arasındaki gelişme düzeyi farkı tarihsel nedenlere ya da yapısal nedenlere dayanır. Entegrasyonun kutuplaşmaya neden olması ise iki unsura bağlı olarak incelenir. Birincisi az gelişmiş ülkelerdeki sanayilerin yerli rekabete dayalı olmamasıdır. İkinci neden ise nitelikli emek ve sermayenin entegrasyonda gelişmiş ülkelere doğru hareket etmesidir. Niye insanlar Almanya, Amerika'ya gidip çalışmak istiyorlar? Gelir yüksekliği nedeniyle, çünkü gelişmiş ülkelerde daha fazla ücret alabilirler.” (Meriç/İktisat/Gözlem, 29 Mart 2019).

Canan Hoca'nın da ifadelerinden anlaşılacağı üzere, iktisadi birleşmeler sadece gelişmiş ülkeler için refahı ve piyasa verimliliğini artırıcı etkide bulunabilmektedir. Kutuplaşma teorisine göre, az gelişmiş ülkelerin bu piyasada barınamaması, toplumsal refahlarını olduğundan daha da geriye götürebilir (Bayraktutan & Solmaz, 2018). Bu da kapitalizmin en temel çıktılarından biri olan ve Canan Hoca'nın ifadelerinde de yer bulan “zenginin daha zengin, fakirin daha fakir” olmasına yol açmaktadır. Sonuç olarak ülkeler arası zenginlik ve refah uçurumu daha da derinleşmektedir. “Yükselen dalga tüm gemileri yüzdürür” ya da “yukarıdaki zenginleşme aşağıya da damlar” varsayımları altında, neoliberal teori hem yerel hem de küresel yoksulluğun giderilmesinin ancak serbest piyasa ve serbest ticaretle olabileceğini iddia eder (Harvey, 2005a, s. 64–65). Ancak kutuplaşma teorisine göre durum bu şekilde ilerlememektedir.

Yukarıdaki bulgularda da bahsedildiği üzere kapitalist ekonomik sistemin olmazsa olmazlarından biri tam rekabet piyasasıdır. Ülkelerin kapitalist ekonomik düzenleri teoride tam rekabet piyasasına göre kurulur, işletmeler ise bu ekonomik düzende tam rekabet esasına göre çalışır ve en temel amaçları rekabet üstünlüğünü korumaktır. Tam rekabet piyasası ve rekabet üstünlüğü Meriç ve Locke üniversitelerindeki iktisat ve işletme bölümlerinde özellikle vurgulanan bir konudur. Bu derslerde sık sık bu konu gündeme gelmiş ve çoğu tartışma da bunun etrafında şekillenmiştir. Öncelikle tam rekabet piyasasının ne olduğuna ve nasıl işlediğine dair Murat Hoca ve Canan Hoca'nın aşağıdaki alıntıları örnek verilebilir:

Murat Hoca: “Tam rekabet yani rekabet öyle bir rekabet ki satıcı, üretici sayısı sayılamayacak kadar çok, alıcı sayısı üzerinde etki yapamayacak kadar çok. Dolayısıyla bir ürün alacağım zaman yüzlerce alternatif bulabilirim ve benim gibi ürün alacak yüzlerce binlerce istekli bireyler var. Bu durumda ürünün fiyatı bir veridir yani ne üretici belirleyebilir ne alıcı belirleyebilir, bu piyasada kendiliğinden oluşur.” (Meriç/İşletme/Gözlem, 1 Mart 2019).

Canan Hoca: “Etkin piyasa varsayımı mal piyasalarında ve finansal piyasalarda tam rekabetin olması koşulunda geçerlidir.” (Meriç/İktisat/Gözlem, 26 Nisan 2019).

Görüldüğü üzere Murat Hoca ve Canan Hoca, etkin piyasanın ancak tam rekabet ile sağlanabileceğini, tam rekabetin varlığının doğrudan piyasa aktörlerine fayda olarak döneceğini ifade etmiştir. Murat Hoca'nın da ifade ettiği gibi, tam rekabet piyasasının bireylere seçim özgürlüğü sunduğu savunulur. Bireylere sunulan bu özgürlük alanı aynı zamanda “uyum ve denge ilkesi”ni de yansıtan bir alan olarak görülmektedir. Klasik ve neoklasik iktisadın kendi kendini düzenleyen piyasa ekonomisine bağlılığı, temelini bireyci özgürlüğe olan inançtan alır (Heywood, 2016, s. 67–71). Ancak her ne kadar tam rekabet piyasası liberal kapitalist iktisadi sistem için elzem olsa da, tam rekabete ulaşmak uygulamada mümkün değildir, bu nedenle sistemde var olan aksak rekabettir (Tayyar & Çetin, 2013; K. Yıldırım, Bakırtaş, Koyuncu, Yılmaz & Açıklan, 2008, s. 142). Buna ilişkin Murat Hoca'nın işletmeler açısından, Canan Hoca'nın da iktisadi uygulamalar açısından yorumları aşağıdaki gibi olmuştur:

Murat Hoca: “Tam rekabet teorik olarak mümkün ama pratik olarak mümkün değildir, ütöpik bir durumdur. Ama biz tabi bu tarafa doğru [*tam rekabete*] gelmek istiyoruz yani rekabet, tam rekabete yaklaştıkça artar.” (Meriç/İşletme/Gözlem, 1 Mart 2019).

Canan Hoca: “İktisat teorisine göre piyasa aksaklıkları var ise hangi tür piyasa modeli geçerlidir, aksak rekabet. Çünkü tam rekabet liberal politikalara göre olması gereken piyasa türüdür. Eğer piyasada aksaklık varsa aksak rekabet söz konusudur. Burada tekelci kuruluşlar vardır.” (Meriç/İktisat/Gözlem, 22 Şubat 2019).

Görüldüğü üzere her ne kadar tüm liberal kapitalist iktisadi sistem tam rekabet piyasası üzerine kurulu olsa da, tam rekabete ulaşmak Murat Hoca'nın da ifade ettiği gibi “ütöpik”tir, çünkü söz konusu ‘serbest’ piyasa olduğunda mutlaka işletmeler ve ülkeler avantajlarını korumaya çalışır (Tayyar & Çetin, 2013; K. Yıldırım vd., 2008, s. 142). Piyasa türünün aksak rekabet olması, özellikle işletmeler söz konusu olduğunda bireyler ve firmalar açısından her şeyi farklılaştırır. Piyasa aktörlerinin aksak rekabette nasıl pozisyon aldıklarına ilişkin Murat Hoca'nın monopolden tam rekabet piyasasına doğru çizdiği doğrusal bir çizgi üzerinde verdiği örnek aşağıdaki gibidir:

Murat Hoca: “Ortada ne var, aksak rekabet var, yani rekabetin tam olmadığı. Bu da böyle bir çizgi değil elbette. Aksak rekabette de bir rekabet oluşuyor, firmaların sayısı çok ama tam rekabetteki kadar, fiyatın piyasada belli olabileceği kadar yüksek değil. (...) Piyasaların çok önemli bir kısmı aksak rekabettir. (...) Piyasaya yeni satıcıların yeni üreticilerin girmesi kolaysa, mevcutlarının çıkması kolaysa, bu piyasa aksak rekabetten tam rekabet tarafına doğru yaklaşmaktadır. (...) Siz şimdi bir birey olarak hangi taraftaki piyasada yaşamak istersiniz, tam rekabet değil mi? (...) Firma sahibi olsanız hangi tarafa gitmek istersiniz? Sol tarafa [*monopol*]. Firma yani sermaye, sermayedarlar yani kapitalistler. Şunu unutmayın, sizin işiniz firmayı bu tarafa [*monopol*] doğru getirmektir. (...) Tamam sen beni aksak rekabete itiyorsun, tamam, rekabette olayım ama mümkünse monopol gibi davranayım. Hem tam rekabette olayım hem monopol gibi davranayım, işletmelerin en büyük arzusu budur, sizin işiniz bunu yerine getirmek.” (Meriç/İşletme/Gözlem, 1 Mart 2019).

Görüldüğü üzere tam rekabet piyasası ütöpik olmasına rağmen kapitalist sistemlerin verimliliği bu piyasaya dayandırılır, ancak Murat Hoca'nın da ifade ettiği üzere geçerli olan aksak rekabet piyasasıdır ve bu piyasada hangi aktör olduğuna bağlı olarak alınmak istenen pozisyon

değişmektedir. Bir tüketici olarak “sınırsız seçeneklerin ve seçme özgürlüğünün sunulduğu” tam rekabet piyasasının aktörü olmak ‘avantaj’ sağlayacakken, bir işletme olarak tam rekabet piyasası zordur, monopol gibi davranmak ve tüketicilerin sadece bu işletmeden ürün almasını sağlamak, böylelikle de piyasa fiyatının belirlenmesinde rol oynamak da bir hedeftir (Ay & Kahraman, 2010). Buna benzer olarak Nathan da firmaların monopol gibi davrandıklarına ilişkin örnekler sunmuştur:

Nathan: “Firma sektöründe monopol rekabetimiz olacak. Kola üreten bir firma düşünün, tüm farklı firma türleri tek bir benzersiz mal üretir. Bu modelde tüm firmaların tam rekabette, sıfır kârla sonuçlanan aynı ürünü ürettiği monopol benzeri bir rekabet var. Burada monopol rekabette, artan fiyatlara bağlı bir kâr olacak. Ancak, farklı mal türleri arasında bir miktar ikame edilebilirlik olduğunu varsayacağız. Diyelim ki Coca Cola seviyorsam, muhtemelen Pepsi içmem. Ama Coca Cola’nın mevcut olmadığı durumda Pepsi de içebilirim. Yani bir dereceye kadar ikame edilebilirlik var, tam bir monopol değil, ama monopol benzeri bir rekabet, daha ziyade hanehalkının farklı mal türleri arasında değişim yapabileceği bir rekabet. Sadece tek bir ürünü tercih etmezler, ama eskiden beri kullandıkları bir ürünü tercih ederler. Ancak yine de hanehalkı çeşitliliği sever.” (Locke/İktisat/Gözlem, 6 Kasım 2019).

Görüldüğü üzere Nathan da, tam rekabet piyasasının monopolistik örneğini vermiş, ancak kapitalist sistemin dayandığı en temel ilkelerden biri olan “seçme özgürlüğü”nü de hanehalkının çeşitliliği tercih etmesi açısından vurgulamıştır. Daha önce de belirtildiği üzere, serbest piyasa özgür bireylerin isteklerine ve seçimlerine göre kendi kendine verimli bir şekilde işler, çünkü serbest piyasa içindeki özgürlük, seçme özgürlüğü demektir (Heywood, 2016, s. 70).

Verilen işletmeler örneğindeki aksak rekabette pozisyon alma durumu, iktisadi sistemlerde de geçerlidir. Aksak rekabette ülkeler de işletmelerle aynı yerde olmak ister. Canan Hoca’nın aşağıdaki alıntıları bu açıdan örnek gösterilebilir:

Canan Hoca: “İhracata gelelim. İhraç malına vergi uyguluyoruz, ihracatın fiyatı artıyor ama hiçbir ülke ihracatının miktarını azaltmak istemiyor. Bu nedenle biz diyoruz ki malın fiyatı artsın ama ihracatın miktarı da sabit kalsın ya da artsın. Bir malın fiyatı arttığında talep edilen miktarın artması talep yasası kapsamında olan normal mallar için geçerli değil. (...) Bir ülkenin monopol gücüne sahip olması gerekir, yani başka bir üreticinin olmaması gerekir. Malın fiyatını ne kadar artırırsanız artırın, tek üretici siz olduğunuz için mecbur sizden almak zorundadır. (...) Bu özelliklere sahip ve mal fiyatında istedikleri gibi düzenleme yapan bir ülke grubu var. OPEC ülke grupları monopol düzeninde bir karteldir. Birlikte davrandıkları için tekel gibiler, biliyorsunuz petrol ikamesi olmayan bir mal olduğu için ne yapıyorlar, varil başına vergi koyarak ihracattan vergi geliri elde edebiliyorlar.” (Meriç/İktisat/Gözlem, 22 Şubat 2019).

Canan Hoca’nın örneğinde de görüldüğü üzere, özellikle ikamesi olmayan ürünler söz konusu olduğunda zaten aksak olan rekabet piyasası tamamen monopole dönmektedir. Canan Hoca’nın verdiği OPEC örneği bu açıdan çok dikkat çekicidir. OPEC örneğinde, ikamesi olmayan ürünlere uygulanabilen engelsiz fiyat artırımları, 1973 petrol krizinin sebebi olmuş, tüm dünya piyasalarını olumsuz yönde etkilemiştir (Wapshott, 2017, s. 210).

Tam rekabet piyasanın uygulanamaması nedeniyle aksak rekabetin oluşması, tam rekabette hedeflenen durumların da oluşmasına engel olduğu anlamına gelir. Canan Hoca'nın bu açıdan aşağıda verilen açıklaması, “birinci en iyi” olarak adlandırılan tam rekabet piyasasının hedeflediklerinin aksak rekabet nedeniyle uygulanamadığını, bu nedenle de ikinci en iyi teorinin uygulandığını göstermektedir:

Canan Hoca: “Birinci en iyi, tam rekabet piyasası ve serbest dış ticaret uygulaması politikası. Bu durumda özel fayda sosyal faydaya, özel maliyet ise sosyal maliyete eşittir. Tam rekabet piyasası ve serbest ticaret politikası olursa özel fayda ve sosyal fayda, özel maliyet ve sosyal faaliyet eşit olur. Yani şöyle diyelim, piyasa fiyatlarıyla ölçülen mal ve hizmetler, özel kişilere ve topluma fayda yaratmaya eşittir. Ama biliyorsunuz özel fayda ve toplumsal fayda, özel maliyet ve toplumsal maliyet birbirine eşit olmaz. Bunun nedeni tam rekabet piyasasının gerçekleşmemesi yani aksak rekabet piyasaları. (...) Birinci en iyinin gerçekleşmeme durumunun nedeni aksak rekabet piyasası. Yani özel fayda ve sosyal fayda, özel maliyet ve sosyal maliyet farkı sıfır olmuyor her zaman. Bu durumda özel fayda ve sosyal fayda, özel maliyet ve sosyal maliyet farkını minimuma indirecek yani sıfıra yaklaştıracak ya da mevcut piyasa engellerini dengeleyecek müdahaleler ikinci en iyi olarak adlandırılır.” (Meriç/İktisat/Gözlem, 29 Mart 2019).

Temelde bakıldığında kapitalist sistem, iktisadi liberalizmin dayandığı birinci en iyi teorisi açısından savunulur. Tam rekabet piyasası sağlandığında, piyasa o kadar verimlilik gösterecektir ki hem bireyler hem de toplum bundan fayda sağlayacaktır (Seyidoğlu, 1994, s. 239). Ancak yukarıda da tekrarlı bir şekilde ifade edildiği üzere tam rekabet piyasasını sağlamak mümkün değildir, bu nedenle var olan aksak rekabet sistemidir. Birinci en iyi bu nedenle gerçekleşmediğinde ikinci en iyi teorisi devreye girer; devlet piyasayı verimli kılmak için müdahale etmek zorunda kalır (Lipsey & Lancaster, 1956).

İster tam rekabet piyasası olsun ister aksak rekabet piyasası, piyasada yer alan tüm aktörler varlıklarını korumak için rekabet üstünlüğü kurmak ve bunu sürdürmek ister. Locke/İşletme'deki Stratejik Yönetimin İlkeleri dersinin en temel hedeflerinden biri dersin el kitabında da belirtildiği üzere sürdürülebilir rekabet üstünlüğünü için yapılması gereken strateji çalışmaları olduğundan bu konudaki en çok vurguyu da Anna yapmıştır. Aşağıdaki alıntı Anna'nın rekabet üstünlüğünü ve rekabet stratejisini nasıl tanımladığını göstermektedir:

Anna: “Rekabet stratejisi, bir şirketin, bir organizasyonun bir fırsat alanında rekabet üstünlüğünü nasıl elde ettiği ile ilgilidir. Yani bu konuda yaptığınız seçimlerdir. Rekabet üstünlüğü, bir şirketin veya organizasyonun hem tedarik maliyetinden fazla olacak şekilde hem de rakiplerinden üstün olacak şekilde kullanıcıları için ürüne nasıl değer kattığıyla ilgilidir. Bu yüzden iki şirket aynı piyasada yer aldığında, daha yüksek kar oranı elde etme potansiyeline sahip olan diğerlerine rekabet üstünlüğü sağlamaktadır. (...) Rekabet üstünlüğü faaliyetlerin birbirine uyma ve birbirini güçlendirme yollarından gelir. Yani bir hedefiniz olduğunda yapacağınız faaliyetleri seçersiniz. Sahip olmak istediğiniz konumu elde etmek için bu faaliyetlerin nasıl bir araya geldiğini düşünmeniz gerekir. Bireysel faaliyetler sizin stratejik pozisyonunuzun sürdürülebilirliğini etkiler. Bu yüzden faaliyetleriniz birbirine ne kadar çok uyar ve birbirini güçlendirirse, rakiplerinizin sizi taklit etmesi o kadar zorlaşır.” (Locke/İşletme/Gözlem, 25 Ekim 2019).

Anna'nın da ifade ettiği gibi aynı piyasada yer alan birden fazla organizasyon piyasadaki sürdürülebilirliklerini korumak için stratejiler oluşturmaktadır. Organizasyonların bu rekabet üstünlüklerini sağlamalarının birden fazla yolu vardır ve bu yollar üzerinde stratejiler geliştirerek sürdürülebilir rekabet üstünlüğünü devam ettirmeyi amaçlamaktadır (Doğan, 2017). Murat Hoca aşağıda bunu kısaca özetlemiştir:

Murat Hoca: “İşiniz bu, üstünlük sağlamak, dolayısıyla nasıl yapacağız, farklılaştıracağız. Pazarlamamızı yapacağız. ‘Ben öyle bir farklı bir şeyim ki benim benzerim az, beni almalısın, beni almaya devam etmelisin. Benim fiyatım öyle düşük ki beni almalısın, ben sana o kadar yakın bir yerde satıyorum ki başka yere gitmene gerek yok’.” (Meriç/İşletme/Gözlem, 1 Mart 2019).

Murat Hoca’dan farklı olarak Anna bu konuda daha fazla ayrıntıya girmiştir, çünkü dersin ana konusu stratejik yönetimdir. Sürdürülebilir rekabet üstünlüğü için işletmelerin izleyeceği yollardan biri olan maliyet liderliğine ilişkin Anna’nın açıklamaları aşağıdaki gibidir:

Anna: “Bir şirketin maliyet liderliği, kalite düzeyi göz önüne alındığında en düşük maliyetli üretici olduğunda gerçekteşir. Bu rekabet üstünlüğünün ilk şeklidir. Fiyata dayalı bir piyasada rekabet etmek. Ne kadar düşük fiyatınız varsa o kadar iyidir. Örneğin McDonalds, standardize bir sistemleri var. Başka bir yerden almanın çok zor olduğu fiyata hamburger alıyorsunuz. (...) Bunu göz önünde bulundurduğunuzda maliyet faydası üzerinden rekabet ediyor demektir. Buradaki fikir, daha fazla müşteri çekmek için maliyetleri çok aşağı çekmek. Bu nedenle maliyet liderliği stratejisi, bir etkinlik alanında en düşük maliyetli şirket olmanız demektir, bu süreç de, dört temel maliyet etkeni ile daha düşük girdi maliyetleri edinmeniz ve maliyet lideri olmanız demektir. Buradaki fikir şu, ürününüzü üretmek için birçok girdiniz var değil mi? Ham maddeniz var, dağıtım maliyetleriniz var, çalışan maliyetleriniz var. Bu maliyetlerden herhangi birini azaltabilirsiniz.” (Locke/İşletme/Gözlem, 25 Ekim 2019).

Görüldüğü üzere sürdürülebilir rekabet üstünlüğü yollarından biri olan maliyet liderliğinde, düşük ücretle teşvik ederek müşteri çekmek amacıyla maliyetlerin düşürülmesi söz konusudur. Ancak diyalogdan da anlaşılacağı üzere, bu stratejide insani ve toplumsal açıdan özellikle iki etken gözden kaçırılmaktadır. Birincisi, Anna’nın çok doğal bir şekilde çalışan maliyetlerinin azaltılmasını bir yol olarak göstermesidir. Ancak bu durumun sömürüye ne kadar açık olduğundan bahsedilmemektedir. İşletmelerin sırf maliyet liderliğini kazanmak adına çalışanlarını hak ettiklerinden daha düşük ücretlerle çalıştırması ya da az çalışanla çok işin yapılmasını sağlayarak uygun çalışma koşullarını sağlamaması makul görülmektedir. İkinci olarak ise, maliyet düşürmek adına ham maddede ya da hizmette kalitenin düşürülmesi göz ardı edilmektedir. Serbest piyasa her ne kadar arz-talep dengesi üzerinde çalışsa ve nitelikli olmayan ürünler/işletmelerin talep edilmeyeceği ve doğal olarak da piyasada sadece nitelikli olanların kalacağına inanılsa da, durumun bu kadar basit olmadığı açıktır. Ekonomik eşitsizlikler, kaliteli ürünü/hizmeti tedarik edemeyecek olan bireyleri niteliksiz ama ucuz olan hizmet ve ürünlere zorunlu olarak yöneltecektir. Dolayısıyla talep var olduğundan arz edilmeye de devam edecek, belki de insan sağlığını tehdit edecek durumlara kadar ilerlemesini teşvik edecektir.

Maliyet liderliđi dıřında sűrdűrűlebilir rekabet űstűnlűđű için diđer bir yűntemin farklılařtırma stratejisi olduđunu ifade eden Anna ile űđrencileri arasında geçen bir soru-cevap diyaloguna űrnek olarak ařađıdaki alıntılar verilebilir:

Anna: Maliyet liderliđi yerine farklılařmaya gittiđinizi varsayalım. (...) Arz tarafına dođru giderseniz farklılařma sűz konusudur. Ama tűketicilerin sizi farklı kılan řeyin ne olduđunu fark etmesi çok önemlidir. Sadece farklılařma size hiçbir řey vermez. nemli olan műřterilerin bunun farkına varması, bunun için para vermeye razı olup olmaması. (...) Yani űrűnűnűz rakiplerinizinkinden o kadar farklıdır ki műřteriler bunun için daha fazla űdemeye razı olur. Peki, Nike bu açıdan rekabet űstűnlűđűnű nasıl elde ediyor?

űđrenci: űnlűlerle yapılan reklam anlařmaları ile.

Anna: Aynen yle. Peki, bunun műřterilere ne etkisi var?

űđrenci: Kendilerini űnlű isimlerle eřleřtirme olabilir. űrneđin bir tenis taraftarı için Serena Williams ile ilgili űrűnler almak önemli olabilir.” (Locke/İřletme/Gözlem, 25 Ekim 2019).

Burada da grűldűđű űzere řirketlerin rekabet űstűnlűđű sađlamak űzere kullandıkları farklılařtırma stratejisi dođrudan bireylerin duygularına hitap edebilir. Sadece bir pazarlama stratejisi kullanarak, ancak űrűne/hizmete dođrudan deđer katmayarak, bireylerin duygularının manipűle edilmesi yoluyla yűksek fiyatlı űrűnler alması sađlanabilmektedir. űnkű neoliberal ideolojik uygulamalar, ekonomide piyasa odaklı, popűlist bir tűketicilik ve bireyin seçim zgűrlűđű temelinde bir kűltűrűn varlıđını gerektirmektedir (Harvey, 2005a, s. 42).

Elbette rekabet űstűnlűđűnű sađlamak sadece yukarıda örnekleri verildiđi űzere maliyet ve farklılařtırma stratejileriyle sınırlı deđildir. űnkű önemli olan műřterilere göre strateji belirlemek ve odaklanılan műřteri grubuna göre stratejilerde seçime gitmektir:

Anna: “Herkesin kendine ait tercihleri vardır ve bu műřteriler arasında farklılařır. Buradaki fikir, benzer ihtiyaçlara sahip bir műřteri grubunu dikkate almak ve bu grubun, diđer műřteri gruplarından farklı ihtiyaçlara sahip olduđunu anlamak. Sonra sadece bu gruba uyum sađlamaya çalıřır, diđer grupları göz ardı edersiniz, űnkű strateji seçim yapmakla ilgilidir. Genel stratejiler gösteriyor ki herkesi memnun edemezsiniz. Bu nedenle műřterilerinizin kim olduđuna dair seçimler yapmalısınız ve onları tűm yönleriyle memnun etmeye çalıřmalısınız. (...) Tűm műřteri gruplarının ihtiyaçlarını karřılayamazsınız. Bu nedenle műřterileriniz için önemli olan yönlerin neler olduđunu anlamanız ve bunun için zelleřtirme yapmanız gerekmektedir. (...) Hedefinizin kim olduđunu ve műřterilerinizin neye deđer verdiđini bilmeniz gerek. űnkű műřteri için gerekli olmayan özelliklere iliřkin deđerleri artırmanızın hiçbir deđerı yoktur. Műřteriniz űrűnű nasıl deđerlendirecek? Műřteriniz geliřtirdiđiniz bu özelliđin farkına varabiliyor mu? űnkű bir űrűnde bir geliřtirmeyi yapmanız, műřterinizin bu űrűnűn deđerinin yűkseldiđini fark edeceđi anlamına gelmiyor. (...) Műřterinin bakıř açısına odaklanacak olursak, műřteriler űrűnűn maliyetini umursamayabilirler. Deđer algıarlarsa, onlar için önemli olan budur ve bunun için kabul edilebilir buldukları yűksek bedeller öderler. Tipik olarak kullanım deđerı ne kadar yűksekse műřteriler o kadar yűksek ödemeye gnűllű olurlar.” (Locke/İřletme/Gözlem, 1 Kasım 2019).

Grűldűđű űzere hedef kitlenin kim olduđuna göre iřletmelerin stratejileri farklılařacaktır. Bu da yukarıda da bahsedildiđi űzere her řekilde somut veya soyut tatmin sađlamak adına bireylerin ihtiyaç ve isteklerine yönelik hamleler yapmak űzere iřletmelerin harekete geçeceđini ifade eder. Anna’nın da ifade ettiđi gibi, belli durumlarda műřteriler űrűnűn maliyetini

umursamadan değer atfetme yoluyla yüksek ücretler ödemeyi kabul edebilir, belli durumda ise ürünün kalitesini umursamadan düşük ücretlerle ihtiyaç karşılamaya çalışabilir. Bu da serbest piyasada herkese göre bir şeyler bulunabileceğini gösterir. Heywood'un (2016) ifade ettiği üzere, serbest piyasada "özetle tüketici kraldır", çünkü serbest piyasa rekabeti öyle düzenlenmektedir ki üreticilerin, sadece alıcıların ödeyebilecekleri fiyatlardan satın almak istediği şeyleri üretmelerini garanti eder (s. 74). Ancak daha önce de ifade edildiği gibi bu durumun ne kadar insani ve ahlaki değerlerle sürdürüldüğü tartışmalıdır. Sürdürülebilir rekabet üstünlüğü için başka nelerin kullanılabileceği aşağıda Anna'nın aşağıdaki açıklamasında örneklendirilmiştir:

Anna: "Rekabet üstünlüğü bir şirketin farklı kaynaklarına ve kabiliyetine bağlıdır. Bu sadece maliyete de bağlı değildir, maliyeti de bir yere kadar düşürebilirsiniz. Baktığınızda çok sayıda kaynak ve kabiliyet vardır kullanılabilecek ve sadece bir ikisi ile ilgilenmek yeterli olmayabilir. Yani elbette farklı çalışanlar tedarik edebilirsiniz veya makineler ya da başka şeyler, ama bu sizi hemen avantaj edinecek bir pozisyona taşımayabilir. (...) Soru şu ki, bu kaynakları ve kabiliyetleri nasıl tanımlıyorsunuz? Ne tür kaynaklar ve yetenekler rekabet üstünlüğüne katkıda bulunur? Yani tüm kaynaklar ve yetenekler aynı öneme sahip değildir. Önemli olan biz nasıl değer verebiliriz ve onları geliştirmeyi nasıl başarabiliriz? Bu değer için neler yapabiliriz, deneyim elde etme, bilgi, beceri elde etme ile verimliliği, kullanımı, inovasyon yönetimini başarmanın yolları neler olabilir?" (Locke/İşletme/Gözlem, 8 Kasım 2019).

Görüldüğü üzere rekabet üstünlüğü sağlamak işletmelerin temel amacı olduğundan, bu üstünlüğü ve sürdürülebilirliğini sağlamak için yapılacak şeyler farklılaşmakta olup, bunların insani ve toplumsal yönlerle hiç ilgisi yoktur. Amaç piyasa mekanizmasının çalışmasıdır (Heywood, 2016, s. 73).

Serbest rekabet piyasasının var olma nedenlerinden birisi, iktisadi liberalizme göre serbest rekabetin ekonomik sistemi verimli kılmasıdır. Çünkü serbest rekabette iyi olan ayakta kalır, verimliliğe katkıda bulunur, kötü olan ise piyasadan çekilir. Buna Canan Hoca uluslararası iktisat açısından gümrük birliklerinin örneğinde aşağıdaki açıklamayı getirmiştir:

Canan Hoca: "Gümrük birliğinin dinamik etkilerinden birincisi dış rekabetin artmasıdır. Düşük üretici piyasadan çekilir, verimli çalışan üretici faaliyet gösterir." (Meriç/İktisat/Gözlem, 22 Mart 2019).

Canan Hoca'nın basitçe özetlediği şekliyle serbest rekabet sayesinde kötü olanlar piyasadan çekilir. Neoliberal teoriye göre güçlü olanın ayakta kalması ve zayıf olanların çekilmesi piyasanın verimliliğinin göstergesidir (Harvey, 2005a, s. 65). Çünkü "ünlü görünmez el en iyilerin desteklenmesine ve en az iyilerin ayıklanmasına yarar" (Gaulejac, 2013, s. 144). Ancak bu durumun sonuçları çok da söz konusu edilmez. Daha önce de belirtildiği üzere iktisadi bir entegrasyon olan gümrük birliklerinin düşük üreticiyi piyasadan çıkarması, rekabet edemeyen az gelişmiş ülkelerin ekonomilerinin daha da kötüleşmesine sebep olabilir (Bayraktutan &

Solmaz, 2018). Ancak piyasa verimliliği için bu gibi durumlar kaçınılmaz bir sonuçtur. Çünkü neoliberal ideolojide, Gaulejac'ın (2013) da belirttiği gibi, verimli ekonomi için bir araç, bir koşul olan rekabet, artık birkaç basit fikre dayalı “kutsal bir kitaba” dönüşerek amacın kendisi olmuştur (s. 144). Anna ise rekabet edemeyen firmaların piyasadan nasıl çekildiğini bir cep telefonu markası olan Nokia örneği üzerinden şöyle açıklamıştır:

Anna: “Nokia telefonlarını düşünün. Nokia bir zamanlar cep telefonu sektöründe liderdi öyle değil mi? Ama yeni bir teknoloji gelişti, dokunmatik ekranlar, Nokia dedi ki, ‘kimse bunu istemez’. ‘Kim ekrana dokunmak ister ki? Çok mantıksız.’ Dolayısıyla Blackberry benzeri bir telefon ürettiler. Ciddi insanlar için mini bilgisayar gibi. Ama ne oldu, başarısız oldular, bir noktada Apple iPhone’u piyasaya sürdü, kendilerinin bu teknolojiye çok da sahip olmadıkları ortaya çıktı ve geç kaldılar. (...) Sonra Nokia geç de olsa pazara girmeyi denedi, onların geldiği seviyeye geldiğinde teknoloji yine değişmişti, uygulamalar çıkmıştı, uygulamaların önemi artmıştı. Sonunda ne oldu, cep telefonu işini Microsoft’a satmak zorunda kaldılar.” (Locke/İşletme/Gözlem, 15 Kasım 2019).

Görüldüğü üzere, piyasa mekanizması bu kadar basittir. Değişimi öngöremeyen, geride kalan verimsiz işletmeler bir noktadan sonra piyasadan çekilmek zorunda kalır (Harvey, 2005a, s. 65). Tabi ki piyasa verimliliğinin sağlanması bununla sınırlı kalmaz. Anna, sadece geride kalan şirketlerin nasıl piyasadan çekilmek zorunda kaldığını değil aynı zamanda aşağıdaki örnekte olduğu gibi güçlü şirketlerin zayıf şirketleri piyasadan nasıl uzaklaştırabileceklerini de açıklamıştır. Elbette yine tüm bunlar serbest rekabet piyasasında rekabet üstünlüğünü sağlamak ve korumak amacıyla yapılmaktadır:

Anna: “Kapsamı genişletirken, maliyet liderliği ya da farklılaştırma elde edebilirsiniz. Deneme aşaması geldiğinde maliyetlerinizi veya farklılaştırma avantajlarınızı güçlendirebilirsiniz. Zayıflatma ya da fiyat savaşları ile daha zayıf rakiplerinizi sektörden çıkarabilir ya da kendi bünyenize dâhil edebilirsiniz. Dolayısıyla olgun bir pazarda güçlü bir konumda olduğunuzda, satın almalar yoluyla sektörü konsolide etmek isteyebilirsiniz, gerekli olmayan maliyetleri azaltabilirsiniz. Azalma aşamasında da tüm rakiplerinizi sektörden çıkarmak ve piyasada var olan tek güç olmak için piyasa gücünüzü tamamen açığa çıkarabilirsiniz.” (Locke/İşletme/Gözlem, 6 Aralık 2019).

Anna'nın da ifade ettiği gibi, belli bir güçte olan işletmeler, şirketler ya da diğer aktörler, birçok yol kullanarak piyasadaki konumlarını korumak adına rakiplerini sektör dışına itebilir. Bu da oldukça doğaldır. Kapitalist serbest rekabet piyasasında çoğu zaman güçlü şirketler, zayıfları piyasanın dışına iter. Neoliberal teoriye göre, rakiplerin piyasaya girişinde engeller olmadığı, diğer bir deyişle *serbest* rekabet olduğu sürece bu durum bir sorun teşkil etmez. Daha önce de ifade edildiği gibi bu durum piyasanın verimliliğinin göstergesidir (Harvey, 2005a, s. 65).

Serbest piyasanın en temel özelliklerinden bir diğeri de, “ekonominin/kapitalizmin babası” ve “liberal iktisadi ekonominin temel ilkelerinin kurucusu” olarak anılan İskoç Aydınlanması ekonomisti Adam Smith'in yazdığı “ilk iktisat ders kitabı” olarak kabul edilen *Ulusların Zenginliği*'nde (Kishtainy, 2018, s. 54–55) geçen en temel iktisadi kavramlarından biri olan *görünmez el* tarafından düzenleniyor olmasıdır (Heywood, 2016, s. 70). Görünmez elin altında

yatan fikir, “rekabetçi koşullar altında çalışan rasyonel ekonomik birimlerin kâr ve fayda maksimizasyonunun görünmez el mekanizmasıyla milyonlarca bireyin faaliyetini bir sosyal optimuma dönüştüreceği yönündedir” (C. Yıldırım, 2018, s. 30). Piyasa kendi haline, ekonomik aktörlerin eylemlerine bırakıldığında her zaman dengeye ulaşır ve toplam faydayı artırır. Elbette bu teknik iktisadi terim, Meriç ve Locke üniversitelerindeki iktisat derslerinde sık sık konu edinilmiştir:

Canan Hoca: “Klasik iktisata baktığımızda, liberal anlayışta yapılan ticarete baktığımız zaman, dış ticaret politikası neydi, devlet dış ticarete müdahale ediyor mu, hayır. Neydi bu, dış ticaret politikasına serbest dış ticaret politikası diyorduk. Demek ki klasik iktisatta önerilen dış ticaret politikası serbest dış ticaret politikasıdır. Yani dış ticarete müdahale etmez. Niye? Görünmez el ne yapar? Piyasa dengesini sağlar. Burada bahsettiğimiz piyasa nedir? Tam rekabet piyasası. Tam rekabet piyasası malların etkin dağılımını sağlar.” (Meriç/İktisat/Gözlem, 22 Şubat 2019).

Nathan: “Yani verimli ve durağan durumdayız¹, o zaman çıktı ve enflasyonda sapmalar da verimli, durağan durum seviyesinde. Bu nedenle her zaman optimal uzun dönem denge durumuna² döneriz.” (Locke/İktisat/Gözlem, 11 Aralık 2019).

Görüldüğü üzere piyasaya müdahale edilmediği takdirde her durumda dengeye ulaşacak, kendi kendini düzenleyecektir. Hayek piyasanın bu özelliğine olan inancı ile iktisadi görüşlerinin temellendirmiştir. O’na göre, piyasa gerçekten de kendiliğinden oluşan, asla yapay bir şekilde dışsal güçler tarafından oluşturulmayan doğal bir düzendir (Dardot & Laval, 2018, s. 221).

Piyanın kendiliğinden dengeye ulaşması demek herhangi bir dışsal müdahalenin olmaması demektir, liberal kapitalist ekonomik sistem gereği devletin piyasaya olan müdahalesi her zaman sınırlı olmalıdır. Liberal iktisat, söz konusu devlet olduğunda *laissez-faire* (bırakınız yapsınlar) anlayışını benimseyerek serbest piyasaya olan inancını doruk noktasına çıkarmıştır. Devletin tek rolü, ekonomiyi kendi haline bırakmak ve piyasa aktörlerinin kendi bildikleri gibi davranmalarına imkân vermektir (Heywood, 2016, s. 71). Temelini iktisadi liberalizmden alan neoliberal iktisada göre de devlet müdahaleleri yarardan çok zarar sağlamaktadır (Dardot & Laval, 2018, s. 3; Harvey, 2005a, s. 2, 21, 54). Devlet müdahalesinin ekonomik sisteme verdiği zarar en çok Locke/İktisat olmak üzere iktisat bölümlerinde sıklıkla vurgulanmıştır.

Herhangi bir dış ticaret politikası uygulandığında, yapılan bu devlet müdahalesinin toplam refahı nasıl azalttığına dair bir örnek Canan Hoca’nın aşağıdaki ifadesinde alıntılanmıştır:

Canan Hoca: “Toplumsal refah etkisi önemlidir. Niye önemlidir? Çünkü hükümet olarak bir politika aracı kullandığımızda ülke refahı artar mı azalır mı diye merak ederiz. Eğer artıyorsa nasıl yapacağız, azalıyorsa nasıl yapacağız. (...) Üreticinin refahı kadar refah artışı var. Tüketicinin bir rant kadar refah azalışı var devlete maliyeti olduğu için. (...) Refah kaybı mı, kazancı mı? Kayıptır çünkü fiyat arttı, etki düştü. (...) Refah kaybı Pareto optimalitesinden uzaklaştığımız için, üretim

¹ Durağan durum (steady state): Bir iktisadi modelde yer alan değişkenlerin hiçbirinin değişmediği durum (Daly, 1974).

² Optimal uzun dönem denge durumu (optimal long-term equilibrium): Uzun dönemde piyasanın denge durumuna gelmesidir (Dışişleri Bakanlığı, 2015).

etkililiği bozulduğu için. (...) Biz genel olarak piyasaya müdahale ettik, üretim etkinliğini bozduk, Pareto optimalitesinden uzaklaştık. Borcun altında üretim olduğu için etkin üretim etkinliği bozularak Pareto optimalitesinden uzaklaşarak üretim artışı gerçekleştiği için refah kaybı sayılıyordu.” (Meriç/İktisat/Gözlem, 15 Mart 2019).

Pareto optimalitesi ya da Pareto verimliliği, kapitalist iktisadın temelinde yer alır ve Pareto optimal bir piyasada, aktörlerin birinin durumunu kötüleştirmeden bir diğersinin durumunun iyileştirilmesinin mümkün olmadığını anlatır. Tam rekabet piyasası ile sağlanabilecek olan birinci iynin de temel ilkesidir. Bu nedenle optimal bir piyasada, aktörlerin durumunu iyileştirmek için yapılacak her müdahale, bir diğers aktörün durumunu kötüleştirecektir, bu da Pareto optimalitesinin yani optimal piyasanın bozulması anlamına gelmektedir (Kishtainy, 2018, s. 231–232). Neoliberal iktisada göre, devlet müdahalesi piyasayı bozucu etki gösterir. Neoliberalizmin en önemli isimlerinden von Mises’e göre de, piyasaya yapılacak herhangi bir devlet müdahalesi piyasa ekonomisini yıkabilir, piyasanın sahip olduğu ve aktörlerin eylemlerine yön veren bilgileri bozarak refahı çökertebilir (Dardot & Laval, 2018, s. 200). Serbest piyasaya yapılan devlet müdahaleleri sadece refah kaybına neden olmaz, aynı zamanda serbest ticarete de engel olur. Canan Hoca’nın aşağıdaki açıklaması, buna verilen bir örnektir:

Canan Hoca: “Bağlı ticaretin sakıncaları dış ticaretin serbest gelişimini engeller. Biliyorsunuz bağlı ticaret dış ticaret politikası aracıydı, dış ticareti piyasa ekonomisindeki biçiminden uzaklaştırıyordu. Dış ticarete bir müdahale oluyor, o yüzden de serbest ticaretin gelişimini engelliyor. Piyasa ekonomisine yapılan bir müdahaledir.” (Meriç/İktisat/Gözlem, 22 Mart 2019).

Canan Hoca’nın ifadelerinde de belirtildiği gibi bağlı ticaret devlet müdahalesi içeren bir politika aracıdır ve bu nedenle de serbest ticareti engellemektedir.

Nathan’ın aşağıdaki açıklamaları ise bazı toplumsal durumlarda bile devlet müdahalesinin nasıl zararlı sonuçlar doğurabileceğine dair örnek olarak gösterilebilir:

Nathan: “Bu durum, herhangi bir devlet müdahalesinin ekonomiyi mutlaka daha da kötüleştireceği politikası hakkında ne söylüyor? Farklı türde şokların ardından, en azından bu modele göre [*reel konjonktürel dalgalanmalar - RBC*], ister vergi şeklinde olsun, isterse devlet harcamalarını artırma şeklinde olsun, herhangi bir devlet müdahalesi yalnızca israf etkisi yaratacaktır. İnsanların refahını artırmayacaktır. Kısa dönemde gayri safi yurt içi hasılayı (GSYİH) artırabilir, ama bunu, daha çok çalışmak zorunda oldukları için insanları daha fakir hissettirme pahasına yapar. (...) Yani tanım gereği, bu modele başka ne eklerseniz ekleyin, sağlık veya politika müdahaleleri, mutlaka işleri kötüleştirecek ve faydayı azaltacaktır. (...) Bu model aşırı sağcı bir modeldir, küçük devleti savunan, bırakınız yapsınlar diyen. Ekonomiye karışmayın diyen. Tüm bu piyasa durgunlukları ya da genişlemeleri tamamen optimaldir. Bazen insanların başarısız olmalarına izin vermelisiniz. Daha sonra tekrar toparlanmaları için. Bu modelde herhangi bir devlet rolü ya da herhangi bir izleme politikası müdahalesi yoktur.” (Locke/İktisat/Gözlem, 23 Ekim 2019).

Nathan’ın ifadelerinden anlaşıldığı üzere bazı durumlarda devlet müdahalesi o kadar kötü sonuçlar verir ki, söz konusu sağlık gibi konular olsa bile müdahalede bulunulmamalıdır, hatta bazen insanların başarısız olmalarına da izin verilmelidir. Çünkü uzun vadeyi düşünmek gerekir. Uzun vadede devlet müdahaleleri olumsuz sonuçlar üretecektir. Nathan’ın verdiği reel

konjonktürel dalgalanmalar modeli örneğinde, devlet müdahalesinin mutlaka ekonomiyi kötüleştireceği ifade edilir. Bu nedenle gerekirse kamu harcamaları gibi insani ve toplumsal durumlar da göz ardı edilmelidir, çünkü uzun vadede faydayı azaltacaktır. İfadeden de anlaşılacağı üzere bu model ‘aşırı sağcı’ bir model olarak tanımlanan neoliberal/neoklasik iktisadi bir modeldir. Neoklasik bir diğer model olan Ramsey büyüme modeli için de aynı durumun geçerli olduğunu Nathan aşağıdaki gibi ifade etmiştir:

Nathan: “Devlet harcamaları ekonomi için her zaman kötü haber olacaktır. Ramsey büyüme modelinde maliye politikası örneğin, dersin sonunda size bunun uzun dönem dengesi üzerinde hiçbir etkisi olmadığını göstereceğim. Aslında, işleri daha da kötüleştirebiliriz.” (Locke/İktisat/Gözlem, 30 Ekim 2019).

Görüldüğü üzere Nathan, bu modelde de devlet müdahalelerinin, kamu harcamaları için olsa bile her zaman uzun dönemde zarara yol açacağını öğrencilere anlatmıştır. Çünkü neoliberalizmin piyasa ve birey olmak üzere iki temel sütunu vardır. Neoliberalizmin temel amacı, “devletin sınırlarını geriye çekmek”tir, çünkü serbest piyasa kapitalizmi verimlilik ve refahı kendiliğinden getirecektir. Bu görüşe göre de devletin müdahalesi, ne kadar iyi niyetli olursa olsun, kesin bir şekilde zarar vericidir (Heywood, 2018b, s. 73–74).

Bu neoklasik modellerde devlet müdahalesinin ülkenin uzun dönem refahına olan zararına ek olarak bireylerin de zarar görmesine neden olacağı belirtilmektedir. Nathan, davranışlarını hesaplayan ve faydayı maksimize eden bireylerin, devletin ekonomiye olan müdahalesinden nasıl zararlı çıkacağını şu şekilde açıklamıştır:

Nathan: “Yani herhangi bir müdahale yapılıyor, diyelim ki para arzını, fiyat enflasyonunda bire bir artış ile karşılanacak olan rasyonel beklentiyle artırmaya çalışan bir merkez bankasının müdahalesi. Yani reel olarak, para arzı fiyatların üzerinde ya da aynı kalıyor ve para politikasının rolü yok. Aktörler davranışlarını optimize eder, ekonomiyi vurabilecek farklı şok türlerine tabi olarak davranışlarını optimize eder. Dolayısıyla para politikasının rolü yoktur. Bu yüzden bugün size göstermek istediğim şey, maliye politikasıyla bile, ister devlet harcamalarında artış olsun, vergilerin düşürülmesi olsun, artırılması olsun, tüm refahımız, hanehalkı faydası, faydanın artışı, fayda fonksiyonundan refahın artışı tamamen zarar görecektir. Hanehalkı her zaman dolaylı olarak faydayı maksimize ettiğinden, her tür müdahale hanehalkı için işleri daha da kötüleştirecektir. İster nihai bir mali harcama olsun, ister vergilendirmede artış olsun, tüm hepsi hanehalkının refahının azalmasına neden olacaktır. Yani bugünün can alıcı cümlesi, maliye politikaları RBC modellerinde tamamen israftır. Bu model sağcı ekonomistlerin çok desteklediği bir model. Devletin asla müdahale etmemesi ve ekonominin bırakınız yapsınlar ilkesine göre çalışması gerektiğine inanıyorsanız, piyasa durgunluklarının temizleyici etkisi vardır. Verimsiz firmalardan kurtulursunuz ve yeni firmaların gelişmesine izin verirsiniz. Dolayısıyla bu konu tamamen maliye politikası müdahalelerine karşı özel yatırımlara bakıyor.” (Locke/İktisat/Gözlem, 29 Ekim 2019).

Nathan’ın bu ifadesinde, serbest piyasa ve devlet müdahalelerinin neoklasik iktisada göre nasıl çalıştığı çok net gözler önüne serilmektedir. Piyasa mükemmeldir, tüm piyasa aktörleri rasyoneldir, kendi faydalarını artırmaya çalışır, böylece kendi haline bırakıldığında tüm sistem sorunsuz işler, herkes faydasını artırmış olur, devlet müdahalesi piyasayı bozar, işleri kötüleştirir (Dardot & Laval, 2018; Harvey, 2005a; Heywood, 2016). Piyasa düzenine duyulan

bu inancın yol açtığı, devlet müdahalelerinin, hanehalkının iyiliği amacıyla bile gerçekleştiriliyor olsa da uzun dönemde hem devletin ekonomik refahına hem de hanehalkının tüketimine ve refahına zarar vereceği düşüncesi Nathan tarafından şu açıklamalarla örneklendirilmiştir:

Nathan: “Artan devlet harcamaları nedeniyle faiz oranları üzerinde oluşan baskı artışı, firmaların ve hanehalkının ekonomide daha az yatırım yapmasına ya da daha az tüketmesine neden olur. Yani tüketim ve yatırım düşer, ama burada dışlama etkisi, refah etkisi tarafından oluşturulur ve tüketici üzerinde olumsuz etkiye sebep olur. Tüketimi kolaylaştırmak için, tüketimdeki düşüşü azaltmak için hanehalkı birikiminden harcar. Sermayelerini harcarlar, bu da devlet harcamalarındaki artışın, yatırım düzeyinde neredeyse bire bir düşüşle sonuçlanması anlamına geliyor. (...) Dolayısıyla, devlet uzun dönem yerine sadece kısa birkaç dönem için harcama yapmaya karar verirse ekonomi o kadar iyi durumda olacaktır. Çünkü vergilere olan ihtiyaç ve tüketici üzerindeki olumsuz refah etkileri çok daha az olacaktır. (...) Genel olarak, şimdiye kadarki bu sonuçlar gösteriyor ki, devlet harcamalarının faydalarına sahip olsak bile, artan devlet harcamaları, GSYİH'yı artırıyor, ancak GSYİH'deki bu artış tamamen yapay. (...) Yani her tür devlet müdahalesi, bu tür modellerde [RBC] refaha zarar veriyor. (...) Ekonomiyi sarsan bir şoktan sonra, hanehalkları tarafından alınan kararlar mutlaka optimaldir, çünkü haneler her zaman optimize eder. (...) Bu, devletin basitçe müdahale etmemesi gereken, çünkü mutlaka işleri daha da kötüleştirecek olan bırakınız yapınlar tipi bir ekonomidir.” (Locke/İktisat/Gözlem, 29 Ekim 2019).

Temellerini klasik iktisattan alan neoklasik iktisada göre, devlet asla “dadı devlet” rolü oynamamalıdır, bu uygulamalar hiçbir zaman fayda getirmeyecektir. Von Mises’e göre, fiyatlara ya da paraya getirilebilecek herhangi bir manipülasyon, tüketicinin kişisel arzularının bilgisini bozar, şirketlerin de tüketicilerin bu arzularına uygun cevabı zamanında vermesini engeller (Dardot & Laval, 2018, s. 200). Ayrıca devletin kamu harcamaları yapması demek, bu harcamaları kamudan, diğer bir deyişle hanehalkından aldığı vergilerle yapacak demektir. Bu nedenle kamu harcamaları hanehalkına fayda sağlamayacaktır:

Nathan: “Devlet bugün harcamalarını artırmaya karar verirse, hanehalkının bir şekilde bunun için ödeme yapması gerektiğini anlıyoruz. Ya şimdi ya da gelecekte, devlet harcamalarını finanse etmek için götürü vergi toplamayı üstlenecektir. Yani devlet harcamalarını artırırsa, bir noktada vergileri yükseltmek zorunda kalacak, götürü vergiler hanelerden alınacak, değil mi? (...) Bu, tüketim üzerinde negatif bir servet etkisidir. Böylece hanehalkları, devlet harcamalarındaki artışın bir sonucu olarak tüketimlerini azaltmaktadır. Bu modelde dışlama etkisi bu şekilde ortaya çıkıyor. Negatif bir servet etkisi var. Daha yüksek harcamaların şimdi veya gelecekte vergileri artırdığı, negatif bir servet etkisinden tüketim seviyesini düşürdüğü ilk etki bu, ancak şimdi haneler, tüketimlerini zaman içinde düzeltecekler. Ve tüketim kaybını telafi etmek için haneler ne yapıyor? Tıpkı RBC modelinde olduğu gibi, daha fazla işgücü sağlayacaklar. Çünkü tüketimden zevk alırlar. Zaman içinde tüketimlerini düzeltebilmelerinin tek yolunun emek arzını artırmak olduğunu anlıyorlar, bu da emekten kaynaklanan yetersizlik nedeniyle durumu daha da kötüleştiriyor.” (Locke/İktisat/Gözlem, 13 Kasım 2019).

Görüldüğü üzere kamu harcamalarının artırılması yönünde alınan bir karar, hanehalkından daha fazla vergi alınmasına bu da hanehalkının tüketiminin düşmesine ve hatta belki de daha çok çalışmasına neden olacaktır. Diğer bir deyişle neoliberal ideolojiye göre hanehalkı bundan

zararlı çıkacaktır. Nathan bu duruma bir başka örnek olarak, 2007-2008 ekonomik krizi¹ sürecinde Barack Obama'nın ABD ekonomisine krizi önlemek amacıyla yaptığı müdahaleyi ve neoliberal iktisatçıların bu konudaki eleştirilerini vermiştir:

Nathan: "Barack Obama, 2008, 2009'da ABD ekonomisine 800 milyar dolarlık likidite enjeksiyonu uyguladığında, Büyük Buhran'dan bu yana eşi görülmemiş ve şimdiye kadar kaydedilen en büyük mali teşviklerden biri yaşandı. O zaman bir grup ekonomist vardı, ABD'deki çok sağcı bir enstitü olan CATO'dan² 200'den fazla ekonomist, her türlü mali teşvike karşı bir mektup imzaladılar. Akıllarındaki şey şuydu. Bu tip modellerde yani RBC'de, hiçbir şeyi değiştiremezsiniz. Sadece işleri daha da kötüleştirir. Ve ayrıca uzun vadede, sadece aynı çıktı seviyesini elde edersiniz, ancak daha fazla borca neden olur, yani borçla finanse etmeniz veya daha yüksek vergilerle finanse etmeniz gerekir, bu da geçici de olsa kalıcı da olsa genel tüketimi azaltır. Çıktı verimliliği açısından hiçbir şey değişmez. Yani 200 ekonomist var. Onlardan biri de Edward Prescott'du. Edward Prescott, ekonomide Nobel ödülünü kazandı, sanırım 16 yıl önce. Ve aynı zamanda, 1982'deki orijinal RBC modelinden de sorumlu. Bu mektubu imzalayan ekonomistlerden biri Edward Prescott'du. Ve bu, 200 ekonomist ve Nobel ödüllü kişiden oluşan grup, CATO Enstitüsü, Barack Obama'ya çağrı yaptı. Mali teşvikiniz hiçbir işe yaramayacak ne kısa vadede ne de uzun vadede diye." (Locke/İktisat/Gözlem, 30 Ekim 2019).

Görüldüğü üzere, söz konusu ekonomik kriz olduğunda bile, devlet müdahaleleri neoliberal iktisatçılar tarafından olumlu görülmez. Neoliberal ideolojiye, özellikle de Hayek ve Friedman'a göre devlet müdahalesi her zaman sınırlı olmalıdır çünkü devlet, ekonomik sorunları çözmek için yeterli bilgiye ve güce sahip değildir. Sanayi kapitalizminin "kaynak dağıtımı" görevi çok karmaşık ve zor bir iştir, devlet bürokratları bunu başarılı bir şekilde yerine getiremez, bu nedenle devlet müdahalesi çözüm değil her zaman sorunun kendisidir. Piyasa kendi haline bırakıldığında kaynaklar kendiliğinden toplam refahı en çok artıracak şekilde dağılacaktır (Harvey, 2005a, s. 2, 21, 54; Heywood, 2016, s. 115). Piyasaya yapılacak her türlü kamusal müdahale, piyasa öngörülerini düzensizleştirir ve piyasanın doğal dengeye ulaşmasına zarar verir (Dardot & Laval, 2018, s. 3). Hatta von Mises'in devlet müdahalesinin aşırı sonuçlara yol açabileceğine ilişkin görüşleri şu şekilde özetlenebilir:

Devlet ne kadar müdahale ederse o kadar çok soruna yol açar; bu sorunları ortadan kaldırmak için tekrar müdahale eder ve bu da totaliter bir sosyalizmin kurulmasına kadar gider. Bu müdahale açısından serbest piyasa ile devlet denetimi arasında olası bir üçüncü yol yoktur. (Dardot & Laval, 2018, s. 200)

Kapitalist ekonomik sistem, görünmez el tarafından düzenleniyor olsa da, zaman zaman özellikle serbest piyasanın düzgün işlemlerini sağlamak için devlet müdahaleleri gerekli olabilir

¹ 2007-2008 ekonomik kriz: ABD'deki taşınmaz mal piyasasında yaşanan ani değer kaybı nedeniyle gayrimenkul ipoteklerindeki bireysel iflaslar sonucu oluşan ve küresel çapta birçok ülkeyi de etkileyen ekonomik kriz (Göçer, 2013).

² CATO Enstitüsü: Web sayfasında ifade ettikleri üzere, enstitü 40 yıldan fazla bir süredir, ABD'de ve tüm dünyada özgürlük mücadelesine öncülük eden, politika tartışmalarında özgürlükçü fikirleri destekleyen ve teşvik eden bir kamu politikası araştırma kuruluşu ya da düşünce kuruluşudur (think tank). Misyonu, bireysel özgürlük, sınırlı hükümet, serbest piyasa ve barış ilkelerine dayalı çözümler üretmek, yaymak ve ilerletmektir (CATO Institute, t.y.).

(Heywood, 2016, s. 67). Uluslararası İktisat Politikası dersini verdiği için Canan Hoca'nın devlet müdahalesinin zaten neden gerekli olduğunu ve ne anlama geldiğini yaptığı şu açıklama netleştirmektedir:

Canan Hoca: “Uluslararası iktisat politikası dedik, politika dediğimiz için de devlet müdahaleleri olacak doğal itibari ile. (...) O yüzden tanımı şu şekilde yapabiliriz. (...) Devletlerin mali hizmet ya da üretim faktörü ticaretini sınırlandırmak, özendirmek ve yapılış biçimini düzenlemek amacıyla yaptıkları müdahalelerdir.” (Meriç/İktisat/Gözlem, 22 Şubat 2019).

Görüldüğü üzere, devletin iktisadi uygulamalara olan müdahalesi tamamen piyasa içindir, piyasanın düzenlenmesi gerektiğinde kullanılır, aksi takdirde klasik iktisata göre ‘serbest’ piyasa politikaları uygulanmalıdır (Rehmann, 2013, s. 283). Murat Hoca'nın tam rekabet piyasasını mümkün olduğunca sağlayabilmek için, diğer bir deyişle piyasa için devlet düzenlemelerinin gereğine ilişkin açıklamaları ise şu şekildedir:

Murat Hoca: “Burada düzenleyici bir şeye ihtiyaç var. Bu da devlet olacak. Şimdi bir devletin hangi yanda olduğunu anlamak mümkün müdür? Yani bir devlet halktan yanaysa piyasayı buraya [*tam rekabet*] çeker, sermayeden yanaysa piyasayı bu tarafa [*monopol*] iter, bir devletin hangi noktada olduğu böyle anlaşılır. (...) Halk olarak burada [*tam rekabet*] olmak istiyoruz, normalde devletin sistemi buraya doğru çekmesi lazım. Eğer burada [*monopol*] tutuyor, burada olmasına tepki göstermiyorsa veya burada olmasını sağlıyorsa o zaman iktisadi nerede tutuyor, sermayenin yanında. Devletin kimin yanında durduğunu buradan anlayabilirsin.” (Meriç/İşletme/Gözlem, 1 Mart 2019).

Murat Hoca'nın ifade ettiği gibi, klasik iktisatta devletin görevi piyasanın düzgün işlemlerini sağlamaktır. Ancak devletin bu piyasa düzenlemesi sürecinde sermayenin yanında yer almayı da seçip, piyasayı tam rekabet piyasasına değil, monopol piyasaya çekmesi de mümkündür. Neoliberalizm, klasik liberallerden devrıldığı, Locke'un ifadesi ile ‘gece bekçisi’ gibi davranması gereken minimal devlete sadece piyasa düzenini sağlamak, sözleşmelerin hukuka uygun olduğunu denetlemek gibi düzenleyici görevler vermektedir (Heywood, 2016, s. 67). Benzer şekilde piyasanın her zaman kendini dengeleyeceği ancak belli başlı durumlarda özellikle piyasa dengesinin sağlanmasında devlet müdahalelerinin gerekeceğini Nathan da özetle şu şekilde dile getirmiştir:

Nathan: “Piyasalar her zaman nettir. Ancak piyasaların net olmadığı ve bunun merkez bankaları ve devletlerin makroekonomik müdahalelerini haklı çıkardığı koşullar da vardır.” (Locke/İktisat/Gözlem, 23 Ekim 2019).

Devlet müdahalesinin klasik ve özellikle neoklasik iktisat ilkelerine göre en fazla onay gördüğü durum ise özelleştirme politikalarıdır. Özelleştirmeye ilişkin yorumlar gözlem verilerinde¹ sadece Murat Hoca'nın dersinde söz konusu edilmiştir. Devletin özelleştirme politikaları ile ne

¹ Görüşme verilerinde özellikle yükseköğretimin özelleştirilmesi ve finansmanı ile ilişkin elde edilen veriler vardır. Ancak bu veriler *yükseköğretim* kategorisi, *metalaşma* alt kategorisi altında yükseköğretimin finansmanı ile ilişkili verilerle birlikte verilmiştir.

amaçladığını ve ‘sosyal devlet’ olarak üstlenmesi gereken sorumluluktan nasıl çıktığını Murat Hoca şu şekilde açıklamıştır:

Murat Hoca: “Bundan 15 yıl önce devlet haricinde başka bir yerden sağlık hizmeti alamıyorduk, devlet sağlıyordu. Birkaç tane küçük, özel hastane diyemeyiz ama poliklinik gibi şeyler vardı. Şimdi ‘sağlık sektörüne de girebilirsin, buradaki parayı sizinle paylaşacağım, rekabete açıyorum’ dedi. Şimdi bakıyorsun göz hastanesi, gidiyorsun, bakıyorsun arkasına Medicana çıktı, şu çıktı, bu çıktı, uzmanlık alanlar var artık hastanelerin. (...) Yaşlı bakım evlerini biliyor musunuz? (...) Yaşlanan nüfus artık bir hizmet, uyandı millet. Bu yüzden bunlara devlet müsaade etti ve teşvik verdi. Neden? Aksi halde diyor ki ‘ben sosyal devletim, bana diyecekler ki, bana bir tane yaşlı yurdu aç, o yüzden ben bu işe girmeyeyim özele gitsinler’. Sağlık sektöründen nasıl parça parça çıktı devlet, piyasayı özel sektöre bıraktı. Ben sadece düzenleyeyim istiyor, diyor ki ‘şu kadar para, şu kadar doktor bulundurmak zorundasın, şu kadar hemşire bulundurmak zorundasın ama benim sorumluluğum değil’ diyor.” (Meriç/İşletme/Gözlem, 1 Mart 2019).

Yukarıda da bahsedildiği üzere devletin müdahalesinin en çok onaylandığı alanlardan bir tanesi özelleştirme politikalarıdır. Neoliberalizme göre, devletin işlettiği ya da düzenlediği tüm sektörler özel alana devredilmelidir. Eğer bazı alanlarda piyasalar mevcut değilse, devletin en temel görevlerinden biri bu piyasaları, rekabeti kendi eliyle oluşturmasıdır (Harvey, 2005a, s. 65). Neoliberal ideolojide, her zaman sakıncalı görülen devlet müdahalesi, söz konusu özelleştirme olduğunda bu şekilde savunulmaktadır. Ancak elbette piyasa bir kez oluşturulduktan sonra devlet müdahalesi yine en alt sınırdaki tutulmalıdır (Dardot & Laval, 2018, s. 276; Harvey, 2005a, s. 2). 1980’lerden itibaren yayılan bu özelleştirme politikaları ile karma ve kolektif ekonomiler giderek son bulmuştur (Heywood, 2016, s. 115–116).

Buraya kadar sunulan ekonominin serbest piyasa unsuruna ilişkin elde edilen neoliberal ideolojik bulgular, gözlem yapılan bölümler ve üniversiteler açısından aşağıda tartışılmıştır.

Serbest Piyasa Alt Kategorisine İlişkin Genel Tartışma

Bulgulardan anlaşılabileceği üzere, klasik iktisat ilkelerine dayanan neoliberalizmin temel doktrini olan serbest piyasa ilkeleri Meriç ve Locke üniversitelerindeki işletme ve iktisat derslerinde savunulmuştur. Burada dikkat çeken nokta, bu bölümlere neoliberal ideoloji o kadar işlemiştir ki, verilen mesajlar örtük olmaktan çıkmış, bölümlerin kültürü haline gelmiştir. Ehrensall (2001) lisans işletme bölümünün örtük programını yorumladığı çalışmasında işletme bölümlerinin kapitalizmin “piyade erleri”ni yetiştirdiğini iddia etmiştir. Ancak genel olarak bakıldığında Meriç ve Locke üniversitelerinin işletme ve iktisat bölümleri olmak üzere bu dört alanda yapılan gözlemlerde ve elde edilen bulgularda bazı farklılıklar göze çarpmaktadır.

Örneğin serbest piyasanın savunuculuğu en çok Meriç/İşletme’den Murat Hoca ve Locke/İktisat’tan Nathan tarafından yapılmıştır. İkisi için de serbest piyasa gereklidir, önemlidir, devletlerin ve toplumların refahı için piyasa ilkeleri uygulanmalıdır. İktisat

bölümünde öğretim üyesi olmasına rağmen Meriç/İktisat'tan Canan Hoca'nın ise savunuculuk yapmaktan ziyade dersin yapısı gereğince açıklama yaptığı gözlemlenmiştir. Locke/İşletme'den Anna da Canan Hoca'ya benzer şekilde dersinin konusu serbest piyasada sürdürülebilir rekabet üstünlüğü olduğundan piyasa ilkelerine ilişkin açıklamalar yapmıştır. Ancak açıkça savunuculuk yapmadıkları gözlemlense de, serbest piyasanın verebileceği zararlardan ya da insani ve ahlaki ilkelere ters düşen uygulamalarından genel olarak bahsetmemiş olmaları da dikkat çekici bir bulgu olarak edinilmiştir. Bunun da işletme ve iktisat bölümlerinin kültüründen kaynaklandığı söylenebilir.

İşletmelerin en temel amaçlarının kar yapmak ve bu amaçla da rekabet üstünlüğü sağlamak olduğundan, Meriç/İşletme'den Murat Hoca ve Locke/İşletme'den Anna'nın derslerinde rekabet üstünlüğünün korunması için neler yapılabileceği sıkça vurgulanmıştır. Yukarıda da belirtildiği üzere Murat Hoca bu açıdan işletme bakış açısını açık bir şekilde savunmuş, Anna da ise açık teşvik gözlenmemiştir. Ancak her ikisinin de derslerinde amaç sürdürülebilir rekabet üstünlüğü olduğunda insani ve toplumsal durumlardan bahsetmedikleri de tespit edilmiştir.

Neoliberal politikaların teşvik edilmesi ve yaygınlaşmasında en önemli rolü üstlenen Dünya Bankası, IMF ve DTÖ gibi uluslararası kurumların, sadece dış ticaret kapsamında Meriç/İktisat'tan Canan Hoca tarafından anlatıldığı tespit edilmiştir. Yine Canan Hoca'nın bu kurumları özellikle savunduğu gözlemlenmemiş, ancak dünya ekonomisine, özellikle de az gelişmiş ülkelerin bu kurumlar ve politikaları nedeniyle yaşadıkları refah sorunlarına ise yüzeysel değindiği tespit edilmiştir. Diğer iktisat ya da işletme derslerinde ise derslerin kapsamı nedeniyle bahsedilmediği sonucunu çıkarmak mümkündür.

Serbest piyasalara yapılacak olan devlet müdahalesine en çok karşı çıkan ise Locke/İktisat'tan Nathan olmuştur. Meriç/İktisat'tan Canan Hoca da devlet müdahalesinin zararlarından sık sık bahsetmiş, ancak açık bir şekilde eleştirisini yapmamıştır. Sadece neoliberal politikaların öngördüğü şekliyle piyasanın verimliliğini artırmak amacıyla yapılabilecek sınırlı müdahaleler dışında Nathan devlet müdahalesinin tamamen karşısında dururken, Canan Hoca çoğunlukla matematiksel hesaplarla bunu dile getirmiştir. Ancak bu tutum da ekonomi biliminin basit bir hesaplama deneyimine indirgendiği tartışmalarına yol açmaktadır (Bulutay, 2012; Çımat & Daşkıran, 2014; Çütcü, 2014; Erkan, 2016; Fleming, 2019; İnsel, 2015). Ekonomi biliminin etiğinin 'sayı mistisizmi' olduğu, tüm ekonomik modeller düşünüldüğünde, anaakım ekonomi biliminin, topluma yönelik herhangi bir açıklama yapmadığı ve önemli olanın marjinal fayda, faiz oranları, sermaye kazançları gibi araçsal mekanizmalar olduğu iddia edilmektedir (Fleming, 2019, s. 273).

Sonuç olarak serbest piyasa alt kategorisine dâhil edilen tüm bu bulgular hem Türkiye’de hem de İngiltere’de işletme ve iktisat bölümlerinin neoliberal ideolojik yapılandırıldığına kanıt olarak sunulabilir.

Alt Kategori 2: Kâr Maksimizasyonu

Kâr maksimizasyonu, ekonomideki tüm aktörlerin¹ arzuları, bilgileri ve kaynaklarına göre en iyi seçimleri yapacağını öngören neoklasik ekonomi modelidir (Reuter & Montag, 2016, s. 3). *Serbest piyasa* alt kategorisinde de belirtildiği üzere, ekonomi kurumunun nasıl olması gerektiğine ilişkin yapılan örtük program aktarımında ortaya çıkan ikinci alt kategori olan *kâr maksimizasyonuna* ilişkin bulgular da Meriç ve Locke üniversitelerindeki işletme ve iktisat bölümlerindeki gözlemlerden ortaya çıkmıştır.

Serbest piyasa temelli kapitalist ekonomik düzende piyasanın kâr maksimizasyonu ilkesine göre işlediğini, piyasanın tüm aktörlerinin kâr maksimizasyonu ilkesine göre hareket ettiğini Nathan şu şekilde özetlemiştir:

Nathan: “Genel denge kuruluyor, çünkü ekonomideki farklı aktörler arasındaki etkileşime baktık. Firmalarımız var, kârlarını optimize ediyorlar. Hanehalkımız var, kârlarını optimize ediyorlar veya fayda işlevini maksimize ediyorlar.” (Locke/İktisat/Gözlem, 16 Ekim 2019).

Görüldüğü üzere Nathan, ekonominin tüm aktörleri kârlarını optimize ettiklerinde ekonomide genel denge kurulduğunu ifade etmiştir. Neoliberal ideolojiye göre bireyler, kendi çıkarlarını maksimize etmek için özgür bırakılırsa, ekonomi kendi kendine uyumunu ve dengesini bulur. Kişiler kendi kaynaklarını en avantajlı şekilde kullanmaya çalışırken doğal olarak toplumun bütüncül olarak gelişmesine de hizmet eder (Dardot & Laval, 2018, s. 31). Nathan gibi Anna da kâr maksimizasyonu ilkesini aşağıdaki gibi açıklamıştır:

Anna: “Buradaki fikir, işletmelerin, sahiplerinin servetini en üst düzeye çıkarmak için var olduğudur. Yani fikir, işletmenin ömrü boyunca, kârın bugünkü değerini maksimize etmenizdir. İşin amacı para kazanmaktır. Ve şirket yasal gerekliliklere uyarak para kazandığı sürece, bu toplum için yeterince iyidir, istihdam yaratır.” (Locke/İşletme/Gözlem, 22 Kasım 2019).

Görüldüğü üzere tüm piyasa aktörleri gibi işletmelerin de temel amacı Anna’nın ifade ettiği gibi kâr maksimizasyonudur ve işletmelerin kâr maksimizasyonunu gözettiği ve sürdürdüğü sürece topluma da istihdam yaratmak gibi yollarla fayda sağladığı belirtilmektedir (L. Arslan

¹ Bu alt kategoride yer alan bulgular, bireyler dışında kalan ekonomik aktörlerin kâr maksimizasyonuna ilişkin elde edilen bulgulardır. Faydacılıktan temel alarak, hazzı önceleyen çıkar sahibi bireylere vurgu yapan iktisadi insan modeline ilişkin bulgulara, *birey teması, öznenin doğası* kategorisinin *rasyonalizm* alt kategorisinde yer verilmiştir.

& Ay, 2013). Anna, işletmelerin kâr maksimizasyonunu gerçekleştirebilmeleri için stratejilerin nasıl düzenlenmesi gerektiğini de aşağıdaki gibi özetlemiştir:

Anna: “Şimdi, eğer performans tatmin edici değilse, ilk adım, uygulamayı değiştiren yüksek kontrol olacaktır, değil mi? Yani stratejinize iyi bakın, bu stratejiyi daha iyi nasıl uygulayabiliriz? Maliyetleri azaltmak için verimliliği nasıl artırabiliriz? Yaptığımız şeyi daha iyi, daha verimli, kâr maksimizasyonunu daha da artıracak şekilde nasıl yapabiliriz? Şimdi, bazı durumlarda, bu stratejiyi uygulama şeklinizde küçük değişiklikler yaptıktan sonra performansın hala yetersiz olabileceğini göreceksiniz. Dolayısıyla bir sonraki adım, stratejiye geri dönmek ve başarılı olup olmadığımızı ve uygulamayı iyileştirip iyileştirmediğimizi görmek, onu düzelttik mi? Belki de yeni bir yol bulmalıyız.” (Locke/İşletme/Gözlem, 15 Kasım 2019).

Anna’nın ifadelerinden de anlaşılacağı üzere temel amaç olan kâr maksimizasyonuna ulaşmak ve bu açıdan işletmelerin performanslarını artırmak için yapılması gereken stratejik davranmaktır. Bunun için ise izlenecek çok çeşitli yollar bulunmaktadır (Doğan, 2017). El kitabında da belirtildiği üzere Anna’nın dersinin tamamı zaten bu amaca hizmet etmektedir.

Kâr maksimizasyonu işletmeler için olduğu kadar, dış ticaret söz konusu olduğunda ülkeler için de önemlidir. Uluslararası piyasalarda ülkeler de adımlarını kâr maksimizasyonunu sağlayacak şekilde atmaktadır. Canan Hoca bu durumu şu şekilde açıklamıştır:

Canan Hoca: “Dış ticaret politikalarının bir diğer amacı dış piyasalardaki monopol gücünden faydalanmaktır. Monopol gücü dediğimiz zaman ülkenin tek üretici olması lazım. Ülke bir malın tek üreticisi ise dış piyasada malı sadece o ülke satıyorsa, o mal üzerinde düzenlemeler yaparak kendi çıkarları için, kendi kâr maksimizasyonu için dış ticaret politikasını kullanır, ne yapar, mesela mala vergi uygulaması yapar. Örneğin Türkiye fındıkta monopol gücüne sahiptir. Fındık ihracatının miktarını değiştirebilir ya da ihracata vergi de uygulayabilir. (...) Ama bu uygulamalar iktisadi olarak anlamlı olmalıdır, çünkü fındık zorunlu mal değildir, fındık yemezseniz ölmezsiniz. (...) Bu nedenle zorunlu mal olmama durumunda monopol gücünüz olsa bile talep koşullarını dikkate alarak düzenleme yapmanız gerekir.” (Meriç/İktisat/Gözlem, 22 Şubat 2019).

Canan Hoca: “İhracat monopolleri nedir, büyük bir firmanın ya da monopol gücüne sahip bir firmanın dış piyasada iç piyasadaki daha düşük fiyat uygulamasıdır. Amacı kâr maksimizasyonudur. Uluslararası fiyat farklılaştırmasıdır. Firma üretimini artırarak ölçek ekonomisinden faydalanabilir ve maliyetleri düşürmeyi amaçlar.” (Meriç/İktisat/Gözlem, 15 Mart 2019).

Görüldüğü üzere sadece işletmeler değil, ülkeler de serbest piyasada kâr maksimizasyonları için çeşitli stratejiler ve yollar izlemektedir. Bu amaçla da belli piyasalarda monopol güce sahip olan ülkeler her zaman daha avantajlıdır. Bu da aslında tam rekabet piyasası ilkeleriyle ters düşmekte ve piyasa ekonomisini başarısızlığa uğratmaktadır (Tayyar & Çetin, 2013).

Yukarıdaki alıntılardan kâr maksimizasyonu ilkesinin nasıl çalıştığı ve bu amaçla yapılabilecekler, izlenebilecek yollar belirtildiği anlaşılmaktadır. Ancak bu ilkenin bireylere ve/veya topluma olan zararı göz önünde bulundurulmadan, oldukça nötr olarak yorumlandığı görülmektedir. Ancak temel amaç kâr maksimizasyonu olduğunda ve tüm kararlar piyasa mekanizmasına indirgendiğinde bunlardan zararlı çıkacak kesimler de olacaktır. Örneğin kâr maksimizasyonu ilkesinin neden olabileceği sonuçlardan birinin işletmelerde çalışan kişilerden

mümkün olduğunca maksimum düzeyde istifade etmeyi gerektirmesini Murat Hoca şu şekilde açıklamıştır:

Murat Hoca: “En temel amacımız optimum düzeyde elemanı istihdam etmek, çalıştırıyor olmak ve çalışanlardan azami derecede yararlanıyor olmak. Burada istifade etmek yararlanmak, faydalanmak ifadesine geliyor ama çok da farklı değil. En azından karşılığında para veriyoruz. Şimdi şuradaki azami dereceden ne anlıyorsunuz yani çalışmalardan azami derecede istifade etmemiz lazım. Azami ile mümkün olan en yüksek derecede çalışabilecekleri kadar üstün performansla çalışsınlar. (...) Benim için çalış, çok çalış ve sende de azami derecede yağ çıkarmak istiyorum, mümkünse az ödemek istiyorum. Motivasyon bu yüzden önemli, o yüzden azami derecede istifade etmek istiyoruz, severek yapmalı, kendi işi gibi yapmalı optimum düzeyde.” (Meriç/İşletme/Gözlem, 15 Mart 2019).

Murat Hoca: “Organizasyonda daha yüksek çıktı edebilmek için insan kaynaklarını motive etmek ve ona liderlik yapmak önemli. Aslında bu anlamda insanın önemi ikinci planda. Şu anlamda, biz ne kadar yüksek çıktı elde edelim, daha fazla kâr yapalım, fakat biz bunu tek başımıza yapamıyoruz, insan kaynakları bu nedenle önemli, onlara etkin liderlik yapmamız lazım. (...) Onu motive ederek, ona liderlik yaparak, etkin liderlik yöntemleri ile onu motive etmeniz gerekiyor. Onun yaptığı işi isteyerek yapsın, istemeyerek yapılan bir işte yüksek çıktı elde edemezsiniz.” (Meriç/İşletme/Gözlem, 3 Mayıs 2019).

Murat Hoca’nın bu konu ile ilgili öğrencilerle paylaştığı ders sunumunda da benzer ifadeler¹ bulunmaktadır. Sözlerinden ve sunumunda yer alan ifadelerden anlaşıldığı üzere, işletmenin kâr maksimizasyonu göz önünde bulundurulduğunda, işletmedeki çalışanlar ikinci planda kalmaktadır. Mümkün olduğunca az sayıda çalışana para ödeyerek, bu çalışanları da ‘yasal çerçevede’ mümkün olduğunca daha çok çalıştırarak, işletmenin kâr maksimizasyonunu artırmak gerekmektedir. Bu strateji de öyle uygulanmalıdır, çalışanlar öyle motive edilmelidir ki bu durumu sorgulamamalı, “kendi işi gibi” yüksek düzeyde performansla ancak mümkün olduğunca az maaşla bu işi yerine getirmelidir. Neoliberal ideolojinin işletmelerin kâr maksimizasyonu için çalışanlara yönelik bu kurgusu etkili bir şekilde işe yaramaktadır. Dardot ve Laval’a (2018) göre çalışanların arzuları ile şirketin hedefleri arasındaki bu uzlaşmadan sorumlu olanlar, insan kaynakları yönetimleri, iş bulma kurumları ve yetiştirme uzmanlarıdır. İşletmeler bir işletmeci hümanizması kurgulamış, böylece çalışanların daha motive, dolayısıyla daha etkili çalışanlar olması sağlanmıştır ya da sağlanmaya çalışılmaktadır (s. 394).

Bu çerçevede işletmelerde çalışan kişilere yönelik atılacak adımlarda da temel amaç her zaman kâr maksimizasyonudur, öncelik çalışanların kendisi olmaz. Murat Hoca ve Anna bu konudaki yorumlarını şu şekilde yapmıştır:

Murat Hoca: “Ben bir yerde çalışıyorum, X kurumunda bir iş yapıyorum. (...) İşletme iki yıl içerisinde farklı bir programla farklı bir üretim yapmaya geçecek. O programı da ben bilmiyorum öğrenmem lazım. Bunu bir şekilde üst yönetim de biliyor. Ne yapıyor, benim için hemen bir programla ilgili bir kurs ayarlıyor. Burada sizi geliştirmeye çalışıyorlar aslında ama amaç yine işletmenin etkinlik ve verimliliğin artırabilmek. (...) Eğitim ve geliştirme, bir bireyin işi etkin bir şekilde yapma yeteneğini artıran, bireyin performansını ve sonuçta işletmenin kârını iyileştirmeye yönelik eylemlerdir.” (Meriç/İşletme/Gözlem, 3 Mayıs 2019).

¹ “İnsan kaynakları planlamasının iki amacı vardır: Optimum düzeyde eleman istihdam etmek, çalışanlardan azami derecede istifade etmek.”

Anna: “Mali kaynakları yönetmede insan kaynaklarına odaklandığınızda çalışanları elde tutmak için rutinler ve süreçler geliştirebilirsiniz. Yeni personel almak çok pahalıdır. Bu nedenle, çalışanlarınızı ne kadar iyi elinizde tutabilirsiniz, maliyetleriniz o kadar düşük olur. Ayrıca, bireysel çalışanın iş verimliliğini artırmak için onları eğitebilirsiniz.” (Locke/İşletme/Gözlem, 25 Ekim 2019).

Görüldüğü üzere, işletmede çalışanları eğitmek, geliştirmek de işletmenin kâr maksimizasyonuna hizmet için kurgulanır. Öncelik her zaman kâr maksimizasyonudur. Bireylerin edindiği bilgi, beceri ve yetkinliklerin bireyin kendisine kazandırdıkları ikincil öneme sahiptir (Kaptangil, 2012).

Locke/İktisat öğrencileri ile yapılan görüşmede ortaya çıkan, kâr maksimizasyonu için neler yapılabileceğine, hatta gerekirse toplumsal faktörlerin göz ardı edilebileceğine dair öğrenciler arasındaki şu diyalog da öğrencilerin bakış açısı ile ilgili fikir vermiştir:

Larisa: “Örneğin sağlık hizmeti gibi belirli bir takım hisse senedini araştırıyoruz. Sonra her hafta ekibimize bir hisse senedi önerisi sunuyoruz. Çünkü arka plandaki artıların neler olduğunu, neden portföye dâhil etmemiz gerektiğini, nasıl gelişeceğini tartışıyoruz. Ve sonunda, tüm bu kriterleri karşılıyorsa, alkol, sigara ve bunun gibi şeyler hariç, o zaman dâhil edebiliyoruz.

Alex: Neden alkol ve sigarayı dâhil etmiyorsunuz?

Larisa: Çünkü ESG¹ ile uyumlu değil.

Alex: Ama neden çevresel, toplumsal ve kurumsal uyumlu olmayı umursuyorsun? Olmak zorunda değilsin, eğer kar etmeye cesaretin varsa, neden sadece maksimum kâr yapıyorsun?

Larisa: Yani evet, aslında daha fazla kâr elde ederiz, zorunda olduğumuzdan değil aslında.

Alex: Hayır, bağımsız biri olarak, zorunda değilsin.

Larisa: Fakültenin bağımsız değiliz. Fakülte fonlarını kullanıyoruz.

Alex: Mantık yok ki bunda.

Larisa: Fakültenin temelde mantığı yoktur.” (Locke/İktisat/Odak Grup Görüşme, 26 Şubat 2020).

Görüldüğü üzere Locke/İktisat öğrencileri de kâr maksimizasyonu için gerekirse toplum sağlığının göz ardı edilebileceğini ifade etmektedir. Çünkü kâr maksimizasyonu işletmeler için o kadar önemlidir ki zaman zaman ‘acımasız’ olmayı da gerektirebilir. Böyle durumlarda kâr maksimizasyonu için gereken yapılmalıdır. Murat Hoca bu kapsamda şu örnekleri vermiştir:

Murat Hoca: “Bunun kararını buradaki ekonomik çevredeki gelişmeye göre karar vereceksiniz. Şimdi mesela kapıda işçi çıkarmak üzere bekliyorum, yandan yandan çıkarıyorsun. Neden, ekonomik kriz var, ödeyemiyor adam. (...) Birinci işiniz neler oluyor, neler bitiyor, bunları anlamak. O kadar ki, ne kadar iyi anlarsınız o kadar iyi yönetici olacaksınız. Anlama miktarınız ne kadar diğerlerinden önceyse o kadar yüksek ücretli olacaksınız, yüksek ücretle çalışan idareciler olacaksınız. Çünkü diyeceksin ki ekonomik kriz geliyor mu acaba, sen bir önce göreceksin şimdi kriz geliyor, önden önden işçiyi düşürelim diyeceksin. Şimdi yapalım iş ayyuka çıkmadan, bu pazardan çıkalım, diğer pazara gidelim diyeceksiniz.” (Meriç/İşletme/Gözlem, 1 Mart 2019).

Murat Hoca: “Arz ve talebi dengelemeyi az önce konuştuk, içsel iş gücü fazla iyiye yani elindeki personelin fazlaysa ne olur, bir defa personel çıkarmanın maliyet ve yöntemleri düşünülür. Bunları

¹ ESG (Environmental, Social and [Corporate] Governance [Çevresel, Toplumsal ve Kurumsal Yönetişim]), bir şirketin sürdürülebilirlik ve etik uygulamalarının etkisini değerlendirme çerçevesidir. Firmaların toplumsal ve çevresel faktörler için kolektif vicdanlılığı değerlendirilir. Amaç sosyal sorumluluk sahibi yatırımcılardır (Corporate Finance Institute, 2022).

bilmeniz lazım. İşin içine bakacaksın, tazminatları da vermemenin bir yolu var mı, o zaman iş hukukunu iki kere daha okuyacağız gibi maliyeti de düşünmek zorundayız.” (Meriç/İşletme/Gözlem, 22 Mart 2019).

Bu açıdan Murat Hoca ve öğrenciler arasında geçen aşağıdaki diyalog da konuya açıklık getirmektedir:

Murat Hoca: “Şu anda insan kaynakları büyük firmalarda ne ile uğraşıyordur, söyleyin.

Öğrenci: Daralma.

Murat Hoca: Daralma değil mi, ne yapacak bu daralma ile ilgili?

Öğrenci: Performans ölçüp işçiler arasında kimin işten çıkacağını karar veriyor.

Murat Hoca: Performans ölçme çoktan olmuş, yıllardır ölçülüyordur. Şimdi kimleri çıkaracağına karar veriyordur değil mi? Bu karar tek başına bir karar değil, sizi ilgilendiren bir şey bu. Bir bireyi çıkaracaksın, ne düşünüyorsun, insan kaynaklarındasın, ilk önce aklına ne gelir?

Öğrenci: Tazminat.

Murat Hoca: Tazminat. Bu tazminatı nasıl vereyim, nasıl vermeyeyim, hangi şartlarda vereyim, hemen bunu düşünür. Hemen raporlara bakar, üretim miktarının düşük olduğu ya da var mı iş akdine sebep olarak fes edeyim. Buna bakacaksınız. (...) Hemen hukuk birimine haber veriyor, 40 kişi var, bizde bunların şu kadarı şu yıldır çalışıyor, muhtemel tazminatları nedir, ben şöyle hesapladım, nasıl vereyim, nasıl vermeyeyim, bunları hesaplıyor insan kaynakları. Bir tek bu da değil, tekrar büyümeye başladığımızda bunların hangisini geri alalım, yeni birini mi alalım, öyle bir çıkartayım ki benden de vazgeçmesin. Mesela deniyor ki ‘altı ay sürecek, bir yıl sürecek, benden de vazgeçmesini istemiyorum’, nasıl yapardınız? Yani altı ay sürecek böyle bir daralma, senin de bir miktar işçi çıkarman gerekiyor ama bu işçilerle de temasta olman lazım.

Öğrenci: Ücretsiz izin.

Murat Hoca: Ücretsiz izin. İlk önce şöyle yaparlar, çalışma saatlerini azaltır, der ki, ‘ben sana maaş vermeyeceğim, seni atmak istemiyorum, ama üretimim yarıya düştü, benimle çalışmaya devam edin, ama 1000 TL ödemeyeceğim, 500 TL ödeyeceğim, razıysan devam et, değilsen işsizsin, tam çalışabileceğin bir yere git’ der. Sonra bu ve başka kombinasyonlarla fasıllı üretim dediğimiz şeye sokar. Der ki ‘üç ay çalışacağız, maaş vereceğim, üç ay maaş vermeyeceğim, herkes evinde üç ay’. Ya da ‘üç ay tam çalışacağız, maaşınızı yarım yarım altı ayda vereceğim bir yere gitmeyin’ diyebilir. Bunların yapıldığını göreceksiniz, yasal bunlar, yasal anlaşmaya bağlı.” (Meriç/İşletme/Gözlem, 15 Mart 2019).

Görüldüğü üzere, işletme mantığı ve serbest piyasa mekanizmaları kâr maksimizasyonu açısından katı bir şekilde uygulandığında insani değerler ve ahlaki kurallar göz ardı edilebilmektedir. İnsan Kaynakları Yönetimi öğrencilerine, işletmeler daralmaya gittiğinde ilk yapmaları gereken şeyin işçi çıkarma olduğu ve mümkünse de hakları olan tazminatlarının ödenmemesinin düşünülmesi öğretilmektedir. Fleming’e (2020) göre zaten insan kaynakları yönetiminin en çok ilgilendiği şeylerden biri işten atılabilirlik ile ilgilidir. Sermayenin öncelikli sorunu insan sermayesinden ne zaman ve nasıl kurtulacağıdır. Bu nedenle sık sık performans değerlendirme yapılmakta ve söz konusu işten çıkarma olduğunda tüm bu değerlendirmeler bütün yönleriyle dikkate alınmaktadır (s. 108). Çünkü insan kaynakları yönetimi ile ilgilenen kişilere göre “işgücü bir maliyettir”. Bu nedenle, işten çıkarılmaların sebep olduğu şiddet ve ıstıraplar, onlara göre soyut bir alan olarak kalmaktadır, çünkü somut olan maliyettir. Hesaplanabilecek olan, kâr maksimizasyonunu artırıp artırmayacağını etkileyecek olan, bir

işyerinin kapatılması, kaybedilen iş sayısı, erken emekliliğe ayrılan kişi sayısı ya da tazminatlardır. Bunların sonucunda işçilerde sebep olunan ıstıraplar, işletmenin ilgi alanına girmemektedir (Gaulejac, 2013, s. 173–175).

Buraya kadar sunulan ekonominin kâr maksimizasyonu ilkesine ilişkin elde edilen neoliberal ideolojik bulgular, gözlem yapılan bölümler ve üniversiteler açısından aşağıda tartışılmıştır.

Kâr Maksimizasyonu Alt Kategorisine İlişkin Genel Tartışma

Serbest piyasa alt kategorisinde de elde edilen bulgulara benzer şekilde *kâr maksimizasyonu* alt kategorisine dâhil edilen bulgular yine Meriç ve Locke üniversitelerinin işletme ve iktisat bölümlerinden elde edilmiştir. Locke/İşletme'den Anna ve Meriç/İktisat'tan Canan Hoca kâr maksimizasyonu ilkesini sıklıkla vurgulamışlardır ancak yapılan gözlemlerde doğrudan savunuculuğa rastlanmamış olsa da, yine bireysel ve toplumsal faktörlerin göz ardı edildiği gözlemlenmiştir.

Kâr maksimizasyonuna yönelik en çok vurgu, *serbest piyasa* alt kategorisinde olduğu gibi Meriç/İşletme'den Murat Hoca ve Locke/İktisat'tan Nathan¹ tarafından yapılmıştır. Murat Hoca'nın vurguları özellikle kâr maksimizasyonu savunuculuğu üzerine olmuştur. Hatta bulgularda da görülebileceği üzere bu açıdan mümkün olduğunca az işçi çalıştırarak ya da işçi çıkarma sürecinde tazminat ödememenin yollarını aramak gibi Makyavelist tavırlar sergilediğini söylemek mümkündür. Bu bulgu, alanyazında işletme bölümlerinin, yöneticileri ve finansörleri araçlarla ve coşkuyla, ancak herhangi bir etik veya sorumluluk duygusu olmadan dünyaya gönderdiği için şimdi düzenli olarak saldırıya uğradığı iddialarını (Beverungen, Dunne & Hoedemaekers, 2013) da doğrulamaktadır.

Yine elde edilen bulgulardan Murat Hoca'nın ve Nathan'ın öğrencilerinin de bu ilkeyi öğrendiklerini ve savunduklarını söylemek mümkündür. Murat Hoca'nın Meriç/İşletme öğrencileri de Nathan'ın Locke/İktisat öğrencileri de kâr maksimizasyonu ilkesinin bilincindedir ve gerekirse bu açıdan bireysel ve toplumsal faktörleri göz ardı etmeyi de öğrenmişlerdir. Bu bulgu Bulutay'ın (2012), neoklasik iktisadın insan-toplum ilişkilerini, değer yargılarını, ahlak ve adalet değerlendirmelerini göz ardı ettiği ifadeleri ile de örtüşmektedir.

¹ Nathan'ın kâr maksimizasyonu ile ilgili açıklamaları ve savunuları aslında bu alt kategoride sunulandan daha fazladır. Ancak bu alt kategoriye dâhil edilmeme sebebi, Nathan'ın bu savunuyu, bireylerin rasyonel tercih yaptıkları temeline dayanan rasyonel beklentiler teorisi kapsamında ele almış olmasıdır. Nathan'ın o alıntılarında görüleceği üzere oradaki vurgu kâr maksimizasyonu olsa da daha baskın mesaj rasyonel bireylere ilişkin olduğundan *rasyonalizm* alt kategorisinde verilmesi uygun görülmüştür.

Ayrıca Bulutay, piyasaların dengeye ulaşması için kâr maksimizasyonu ilkesinin zorunlu olmadığını da ifade etmektedir. Ancak sonuç olarak serbest piyasa ilkeleri gibi kâr maksimizasyonu ilkelerinin de işletme ve iktisat bölümlerinin kültürüne işlediğini söylemek mümkündür.

Devletin ekonomi kurumunun nasıl işlemesi gerektiğine dair buraya kadar sunulan neoliberal ideoloji aktarımına ilişkin bulgular aşağıda örtük program kapsamında tartışılmıştır.

Ekonomi Kategorisine İlişkin Genel Tartışma

Serbest piyasa ve kâr maksimizasyonu alt kategorilerinde sunulan bulgulardan görülebileceği üzere, bir devletin ekonomi kurumunun nasıl işlemesi gerektiğine dair inanç, tamamen iktisadi liberalizmden köklerini alan neoklasik/neoliberal iktisadi modele ve ideolojiye göre kurgulanmaktadır. Hem İngiltere’de hem de Türkiye’de işletme ve iktisat bölümü öğrencilerine kapitalist ekonomik sistem ve onun ilkeleri öğretilmekte, bölümlerdeki dersler, ekonominin ancak bu şekilde verimli olduğu üzerine kurgulanmaktadır. Alanyazında “kapitalizmin piyade erleri” (Ehrensall, 2001) olarak adlandırılan iktisat ve işletme öğrencileri/mezunlarının gerçekten de kapitalist sisteme en çok hizmet eden bireyler olduğunu söylemek mümkündür. Kapitalist iktisadi düzene göre işleyen ekonomi kurumlarında ekonomist olarak görev alacak iktisat öğrencileri ile aynı düzende işletmelerde çalışacak ya da bunları yönetecek işletme öğrencileri bu düzene uygun olarak yetiştirilmektedir. Harvey (2005a) bu açıdan prestijli üniversitelerin şirketler tarafından finanse edilen yönetim fakültelerinin, açıldıkları andan itibaren neoliberal doktrinin merkezi haline geldiğini, 1990’lara gelindiğinde ise çoğu işletme ve iktisat bölümlerine neoliberal düşünce tarzının egemen olduğunu iddia etmektedir (s. 54). İngiltere’de, kamusal finansmana sahip olmayan Locke Üniversitesi’nde, bu iddianın açıkça gözlemlendiğini söylemek mümkündür. Ancak Türkiye’de gözlem yapılan Meriç Üniversitesi’nin devlet üniversitesi olması ve yine de işletme ve iktisat bölümlerinde neoliberal düşünce tarzının gözlemlenmiş olması, bu bölümlere yayılan hâkim ideolojinin, yükseköğretimin finansmanı boyutunu aştığını ve artık devletlerin de bu bölümlerden beklentisinin bu olduğunu göstermektedir. Türkiye’de işletme ve iktisat bölümleri öğrencileri devlet eliyle neoliberal ideolojik olarak yetiştirilmektedir.

İşletme ve iktisat bölümlerinin tamamen kapitalist ekonomik sisteme göre yapılandırılan ve neoliberal ideolojik aktarım yapan bölümler olması bu bölümlerdeki eğitimin yanlılığı konusunda da eleştirilere sebep olmaktadır. Buna ilişkin olarak 2000 yılında bir grup Fransız

iktisat öğrencisinin yayınladığı açık mektup, bu bölümlerden, devletin ekonomi kurumunun nasıl işlemesi gerektiğine dair aldıkları eğitimin yanlışlığını gözler önüne sermektedir¹:

İktisat öğrencilerinden profesörlere ve bu disiplinin öğretiminden sorumlu diğerlerine açık mektup Bizler, dünyanın iktisat öğrencileri, aldığımız öğretimden genel olarak memnun olmadığımızı beyan ederiz. Bunun nedenleri aşağıdaki gibidir:

1. Hayali dünyalardan kaçmak istiyoruz!

Çoğumuz, bugünün vatandaşlarının karşı karşıya olduğu ekonomik olgular hakkında derin bir anlayış elde etmek için iktisat okumayı seçtik. Ancak sunulan öğretim, yani çoğunlukla neoklasik teori veya ondan türetilen yaklaşımlar, genel olarak bu beklentiye cevap vermemektedir. (...)

2. Matematiğin kontrolsüz kullanımına karşıyız!

Matematiğin araçsal kullanımı gerekli görünüyor. Ancak bir araç değil de başlı başına bir amaç olduğunda matematiksel formalizasyona başvurmak, gerçek dünyayla ilişkili olarak gerçek şizofreniye yol açar. (...) Bu gelenek, bilimsel olduğu iddiasıyla, değerlendirme ve seçmeyi kolaylaştırır, ancak çağdaş ekonomik tartışmalarla ilgili ortaya koyduğumuz soruya hiçbir zaman yanıt vermez.

3. Ekonomide yaklaşımların çoğulculuğundan yanayız!

Dersler çoğu zaman düşünmeye yer bırakmaz. Mevcut ekonomik sorunlara yönelik var olan tüm yaklaşımlardan genellikle sadece bir tanesi bize sunulmaktadır. (...) Bu dogmatizmi kabul etmiyoruz. (...)

4. Öğretmenlere çağrı: Çok geç olmadan uyanın!

(...) Eğer ciddi reformlar hızla gerçekleşmezse, sayıları zaten azalmakta olan iktisat öğrencilerinin, ilgilerini kaybettikleri için değil, çağdaş dünyanın gerçeklerinden ve tartışmalarından koptukları için kitlesel olarak bu alanı terk etme riski büyüktür.

Artık bu otistik bilimin bize dayatılmasını istemiyoruz. (Post-Autistic Economics Network, 2000)

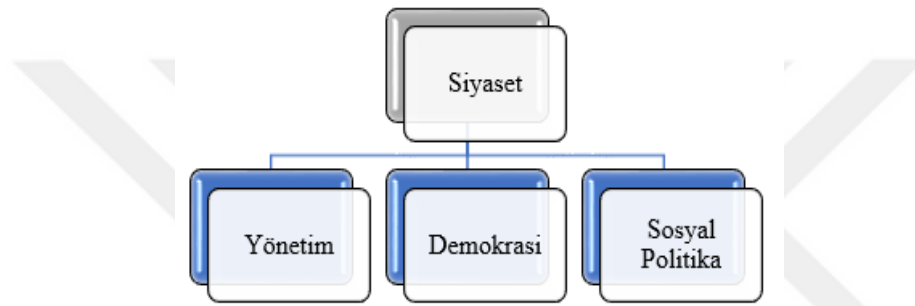
Görüldüğü üzere iktisat biliminin tek yönlü olması eleştirilere konu olmuştur. Sadece tek bir kuramın – neoklasik iktisat kuramının – öğretiliyor olmasının toplumdaki ekonomik sorunları açıklamak ve çözümlemek için yeterli olmadığı, matematiğin ise araçtan ziyade amaç olarak kullanıyor olması eleştirilmiştir. Bulutay (2012) da tek iktisat kuramının neoklasik iktisat kuramı olmadığını, her ne kadar iktisat açısından önemli açıklamalar getirse de neoklasik iktisat kuramının egemenliğini oldukça sakıncalı bulduğunu, bilimin gelişmesi için kuram çeşitliliğinin önemini vurgulamıştır. Ayrıca iktisadın da sadece matematiksel iktisattan ibaret olmadığını, iktisat gibi temel kavramların ne anlama geldiği çok net olmayan bilimlere sonuç sağlama konusunda yeterli olmayacağını belirtmiştir. Hatta özellikle Nathan'ın da dersini temel olarak işlediği konular olan rasyonel beklentiler, doğal işsizlik ya da Solow'un neoklasik büyüme kuramı gibi görüşlerin kaynağının gerçek dünyanın verileri olmadığını iddia etmiştir. Derste öğretilenlerle gerçek hayat arasındaki bağlantı kopukluğu, neoklasik iktisadın alternatifi olmayan tek bir kuram gibi öğrencilere sunulması ve aşırı matematikselleştirilmesi alanyazındaki diğer araştırmalarda da belirtilmiştir (Çımat & Daşkiran, 2014; Çütcü, 2014; Erkan, 2016).

¹ Burada bahsi geçen mektup kısaltılmıştır. Mektubun tamamına Post-Autistic Economics Network'un web sayfasından ulaşılabilir.

Kategori 2: Siyaset

Devlet temasının altında yer alan ikinci kategori ise *siyaset*tir. İdeolojilerin devletin nasıl olması gerektiğine dair bakış açıları, devletlerin siyasi anlayışlarını da yönlendirir. Devlet yönetiminin kuralları ve uygulamaları, demokratik yönetim sistemlerinin işleyişi ile özellikle devletlerin sosyal politika uygulamaları, dayandıkları ideolojilere göre farklılaşmaktadır. Çünkü politika yapıcılarının bağlamı dönüştürmeye çalışması kadar, bağlam da yeni politikaları şekillendirir (Forsey, 2009).

Elde edilen verilerden yola çıkılarak *Siyaset* kategorisi altında konumlandırılan alt kategoriler Şekil 8’de gösterilmektedir:



Şekil 8. Siyaset kategorisi altında yer alan alt kategorilerin gösterimi

Şekilde görüldüğü üzere *siyaset* kategorisinin altında yer alan veriler, *yönetim*, *demokrasi* ve *sosyal politika* olmak üzere üç alt kategoride toplanmıştır. Bu alt kategorilere ilişkin gözlemlerden elde edilen bulgular, *ekonomi* kategorisine kıyasla, Meriç ve Locke üniversitelerindeki felsefe ve sosyoloji bölümlerindeki derslerin örtük programda daha çok açığa çıkmıştır. Bunlar da genel olarak neoliberal ideoloji karşıtı düşünceler olmuştur. Ancak öğretim üyeleri ve öğrencilerle yapılan görüşmelerde her üç alt kategoriye ilişkin hem neoliberal ideolojik hem de karşıtı veriler elde edilmiştir. Kategorideki tüm veriler göz önünde bulundurulduğunda siyaset kurumunun nasıl işlemesi gerektiğine yönelik üç alt kategorideki bulguların çoğunlukla görüşme verilerinden, daha az gözlem verilerinden elde edildiğini söylemek mümkündür. Aşağıda bu alt kategoriler açıklanmış, alıntılarına yer verilmiş ve elde edilen bulgular kendi içlerinde alanyazınla tartışılmıştır.

Alt Kategori 1: Yönetim

Siyasetin en merkezinde yer alan yönetim kavramı, en geniş anlamıyla “diğer insanları idare etme ve üzerinde kontrol kurma” anlamına gelir (Heywood, 2018c, s. 79). Bu alt kategoriye

dâhil edilen bulgular, devletin genel olarak yönetim uygulamalarını içermektedir. Bir yönetim biçimi olarak demokrasi ile refah devleti politikalarına ilişkin bulgular ise, *siyaset* kategorisinin diğer alt kategorilerinde verilmiştir.

Yönetim alt kategorisine dâhil edilen bulgular büyük çoğunlukla bireysel ve odak grup görüşmelerden, dolayısıyla da araştırmanın yapıldığı tüm bölümlerden elde edilmiştir. Çünkü gözlem yapılan derslerde devletin nasıl bir yönetim sergilediği konusunda neoliberal ideolojik – ya da tam karşıtı – olarak yorumlanabilecek çok sayıda açıklama olmamıştır.

Meriç/Felsefe’de Siyaset Felsefesi dersinin temel konusu devletlerin yönetim biçimlerinin nasıl olması gerektiğine dair düşünceler olduğundan, Ali Hoca’nın bu konuya ilişkin çok sayıda açıklaması olmuştur. Ancak Ali Hoca’nın açıklamalarının genellikle filozofların görüşlerini aktarmak üzerine olduğu, bu konuda kendi düşüncelerini hiç dile getirmediği dikkat çekmiştir.

Siyaset Sosyolojisi dersi veren Bahadır Hoca’nın dersinde de devlet yönetimleri sık sık konu olmuştur. Devletlerin yönetiminde zaman zaman iktidar ve güç ilişkilerinin baskın olmasına ve otoriter yapıların ortaya çıkmasına ilişkin Bahadır Hoca şu şekilde açıklamalar yapmıştır:

Bahadır Hoca: “Belediye başkanı seçildiğinde bile, eski belediye başkanı gider, yeni belediye başkanı gelir, aynı partiden bile olsa her şey değişir. Bürokrat bakan değişiyor, bütün kademelerde herkesi etkiliyor. Mesela milli eğitim bakanı geliyor, lise müdürünün süresi uzatılmıyor ya da tayini çıkıyor, bütün kademeler değişebiliyor. Biz de öyle, ama bazı toplumlarda bu olmayabilir.” (Meriç/Sosyoloji/Gözlem, 4 Mart 2019).

Bahadır Hoca: “Mesela 4 + 4 + 4 eğitim sisteminin ekonomiye ciddi maliyeti var ve lise sıfırlandı. Eğitim üzerinde politik sebeplerle oynanıyor, eğitim üzerinde her şeyin üzerinde oynayabiliyorlar ve sistemi bozuyorlar. İktidar ve güç mücadelesi üzerinden sistem üzerinde oynuyorlar.” (Meriç/Sosyoloji/Gözlem, 6 Mayıs 2019).

Görüldüğü üzere Bahadır Hoca, devlet yönetimindeki iktidar ve güç ilişkilerinin nereye kadar ilerleyebileceğini eleştirmiştir. Her ne kadar daha önce de ifade edildiği gibi neoliberal ideolojide söz konusu ekonominin düzenlenmesi olduğunda sınırlı devlet anlayışı uygulanmakta olup devlet müdahalesine karşı çıkılsa da, kapitalizmi ayakta tutma kaygısı taşıyan yönetimlerin konu ekonomi dışı devlet yönetimine geldiğinde otoriterliğe ve anti demokratik uygulamalara yöneldiğini söylemek mümkündür (Harvey, 2005b, s. 7).

Devletin otoriter ve toplumun genel refahını gözetmeyen uygulamaları konusunda Angelica ise bazı vergilerden örnek vererek şu şekilde açıklama getirmiştir:

Angelica: “Bir de son Muhafazakâr hükümet tarafından getirilen, işgal altındaki vergilerle ilgili olan, bir yatak odası vergisi var. İnsanlar bunu biliyor mu bilmiyor mu emin değilim. Bu vergi, evdeki boş olarak kabul edilen her oda için konut ödeneğini düşürmeye yönelik bir vergi. Ancak bunun kadınlar üzerinde özel bir etkisi var çünkü örneğin bir evlilik, birliktelik bozulduktan sonra sorumluluk taşımanın yükünü onlar çekiyor. (...) Yani kadınlar belirli bir yaştan altındaki çocuklara bakmak zorundalarsa ve odada birlikte yatarsa, belirli bir yaştaki çocuk için yedek yatak odasına ihtiyaç duymadıkları, aynı yatak odasında uyuyabilecekleri kabul edilir. (...) O oda çocuklarından

biri için kullanılıyorsa, devlet bu odayı yedek yatak odası sayar, çünkü aslında aynı odada birlikte yatabilirler ve boş oda uygun bir şekilde kullanılmıyordur.” (Locke/Sosyoloji/Gözlem, 18 Kasım 2019).

Görüldüğü üzere devlet yönetimi, söz konusu vergilendirme olduğunda sadece devlet refahını düşünmeye odaklanırsa, toplumsal bazı noktaları gözden kaçırabilmektedir. Devletin ‘adil olmayan vergilendirmesi’ konusunda ise Nathan’ın tam tersi bir bakış açısını sunduğu, aşağıdaki açıklamalardan görülebilir:

Nathan: “Vergilerin çoğu sizden alınır, fazladan çalışmak için daha az teşvikiniz olur. Denir ya, ‘kötü hükümetler başarıyı cezalandırır’. Biliyorsunuz, ABD’deki Cumhuriyetçiler tarafından bu sözler söylendi, kötü bir hükümet, gelirinizi vergilerle alır, başarınızı cezalandırır. Bu, hanelerin daha az emek arz etmesini sağlar ve bu da GSYİH vergisini daha yüksek oranda düşürür. Bu vergileri ekonomiye daha fazla harcama yapmak için kullansanız bile bu GSYİH’yi düşürür.” (Locke/İktisat/Gözlem notları, 29 Ekim 2019).

Görüldüğü üzere Nathan’ın vergilendirme ile ilgili bakış açısı doğrudan neoliberal ideolojik öğeler yansıtmaktadır. Nathan’ın inandığı şekliyle neoliberal ideolojide de vergiler yoluyla zenginlerden alınıp yoksullara verildiğinde, zenginlerin zenginleşmek üzerine motivasyonlarını yitirmelerine sebep olunmaktadır (Dardot & Laval, 2018, s. 266). Çünkü Nathan’ın da dediği gibi neoliberal ideolojiye göre ‘başarılı insanları’ vergilerle cezalandırmak ‘kötü devlet’ olma göstergesidir. Neoliberalizme göre vergiler, bireylerin girişimci olmaları için cesaretlerini kırmakta ve mülkiyet haklarına müdahale etmektedir. Girişim odaklı bir kültürün yaratılmasının önündeki ana engel, bireylerden alınan bu yüksek vergilerdir (Heywood, 2016, s. 116). Gaulejac’ın (2013) da belirttiği gibi işletme ideolojisi, tam da bu şekilde siyaset ve ekonomi arasında değerleri tersine döndürmektedir. İnsanlar için vergi ödemek bir yük, hatta bir kusur haline gelmektedir; vergi sisteminden kaçmak ise bir zekâ göstergesidir. Bu anlayış, kamusal olan her şeyin değer kaybetmesine sebep olmaktadır (s. 227).

Devletin adil ve eşit bir toplumu sağlaması için yapması gerekenler de devletin ideolojisi kapsamında değişiklik göstermektedir. Bu nedenle gözlem yapılan derslerin öğretim üyeleri ve odak grup görüşmelerine katılan öğrenciler ile yapılan görüşmelerde, bu anlamda neoliberal ideolojik bir bakış açısı sunulmuş ve bir ideolojik yargıyı yorumlamaları istenmiştir. Bahsi geçen yargı şu şekildedir: “*Adil ve eşit bir topluma ulaşmanın tek yolu, devletin insanların özgürlüklerini, girişimciliklerini ve en iyi olanın kazanmasını sağlayan serbest rekabeti garanti altına almasıdır.*” Öğretim üyelerinin bu yargıyı yorumlama biçiminin aşağıda da görüldüğü üzere ideolojik bakış açılarına göre farklılaştığı görülmektedir. Örneğin bu ideolojik yargıyı en sert şekilde reddeden Angelica olmuştur:

Angelica: “Adil ve eşit bir topluma ulaşmanın tek yolu, devletin özgürlüğü, girişimciliği ve rekabeti garanti altına almasıdır demek, dünyaya süper piyasa odaklı bir bakış, benim için. Asla

onaylayamam bunu. Üzerine söyleyecek hiçbir şeyim yok.” (Locke/Sosyoloji/Bireysel Görüşme, 17 Şubat 2020).

İfadelerinden anlaşıldığı üzere Angelica bu ideolojik yargıyı tamamen reddetmiş, piyasa odaklı bir yargı olduğunu belirtmiştir. Harvey’nin (2005a) de ifade ettiği gibi neoliberal ideolojide piyasada ve kanun karşısında fırsat eşitliğine sahip olmak; girişim ve girişimciliğin ödüllendirilmesi; bireyin kendini ve kendine ait olanı önemsemesi ve hem sözleşmede hem alışverişte geniş bir seçim yapma özgürlüğü sağlayan açık bir serbest rekabet piyasası, neoliberalizmin burjuva erdemleri olarak ortaya çıkmaktadır. Bu haklar sistemi, bireyin kendi bedeni üzerindeki mülkiyet hakkını, düşünce, ifade ve konuşma özgürlüğünü de içerecek şekilde genişletildiğinde daha da ikna edici görünür (s. 181). Canan Hoca da Angelica gibi bu ideolojik yargıyı reddedenlerden olmuş, sosyal devlet anlayışının önemine vurgu yapmıştır:

Canan Hoca: “Bireyler doğduklarında eşit koşullarda maalesef doğmuyorlar. O yüzden sosyal devlet anlayışına önem veriyorum ben yani bazı alanlarda, nerede, eğitimde, sağlıkta devletin minimum koşulları sağlaması gerekiyor. Türkiye’de olduğu gibi. O yüzden ben sosyal devlet anlayışına önem veriyorum çünkü sağlığı ya da eğitimi piyasa ekonomileri bıraktığınız zaman var olan farklılıklar artıyor ya da olanaklara ulaşamayan insanların yaşam düzeyleri daha da düşüyor. Özellikle sağlıkta sosyal harcama yapması devletin yatırım yapması gerektiğini düşünüyorum. O yüzden de piyasa ekonomisinin bütün alanlarda geçerli olmadığına inanıyorum örnek verdiğim alanlar gibi.” (Meriç/İktisat/Bireysel Görüşme, 6 Eylül 2019).

Ekonomi kategorisinde ortaya çıktığı şekliyle, Canan Hoca’nın bir iktisat bölümü öğretim üyesi olarak serbest piyasa ve kâr maksimizasyonu ile ilgili neoliberal ideolojik olarak yorumlanabilecek öğretim yaptığı görülmüştür. Ancak yukarıdaki açıklamasından da anlaşılabileceği üzere kişisel olarak sosyal devlet anlayışına ve serbest piyasa mekanizmasının devletin her alanına uygulanmaması gerektiğine inandığı da açıktır. Michael ve Anna da Canan Hoca’ya benzer şekilde bu yargının adil ve eşit toplum oluşturmada sınırlı kaldığını, böyle bir topluma ulaşmak için başka faktörlerin de göz önünde bulundurulması gerektiğini belirtmiştir:

Michael: “Bunu gerçekleştirebilmek için eşit özgürlüğün yeterli olduğunu düşünmüyorum. Özgürlük gerekli evet, ifade özgürlüğü, araştırma özgürlüğü... Bu, tüm bunlar üzerinde bazı etik kısıtlamalar olduğu anlamına gelmiyor, ancak bence sorgulama özgürlüğü gerekli, ayrıca eğitime ücretsiz erişimin gerekli olduğunu düşünüyorum. Ve aslında erişimden daha fazlasıdır, ücretsiz temel eğitim gerekli bir başlangıç noktasıdır. Ve dünyadaki ulusların sorunu, eğitimin ne kadarının zorunlu olması ve ne kadarının ücretsiz olması gerektiğidir. Eşit haklara sahipseniz, karşılaştırılabilir kalitede bir temel eğitime sahipseniz ki bu da belirli bir noktaya kadar elde edilmesi zordur, o zaman sahip olacağınız tek kısıtlamalar, kapitalizm üzerinde politik olarak ihtiyaç duyabileceğiniz kısıtlama türleridir çünkü kapitalizmin iyi yapmadığı birçok şey var.” (Locke/Felsefe/Bireysel Görüşme, 11 Aralık 2019).

Anna: “Özgürlük, girişimcilik, rekabet, bunlar önemli yönler. Buna katılıyorum. Ama bence bunun daha fazla yönü var, değil mi? Bu sadece resmin bir parçası. Eksik olan başka önemli yönler olduğunu hissediyorum. Örneğin, herkes hayatta aynı fırsatlardan yola çıkmaz. Yani herkesin aynı siyasi haklara veya parti kurmak, partiye katılmak, oylamaya katılmak için aynı oy kullanma hakkına sahip olmasını garanti etmek; herkesin bir işe girmesine, herkesin bir banka hesabı açmasına ve herhangi birinin bir sektöre girip çıkmasına izin vermek gerçekten yeterli değil, değil mi? Üniversiteye erişim hakkında düşünürseniz, eşit özgürlük eşit erişim anlamına mı gelir? Ama üniversite diploması olan bir aileden geliyorsam ve yanımdaki kişinin ailesinden hiç kimse

gitmemişse ve eğitim ücreti ödemek, dört yıllık eğitim ücretinden feragat etmek için finansal özgürlükleri yoksa... Gerçekten eşit derecede özgür değiller, değil mi? Bu yüzden bunun biraz tanımlanması gerektiğini düşünüyorum. Bu nedenle devlet, farklı aktörler arasında eşit bir oyun alanı sağlamak için adım atmak zorundadır aslında. (...) Birçok yerde serbest rekabet iyidir, ancak toplumdaki belirli altyapıları düşünürseniz, aslında onu rekabete açmak istemeyebilirsiniz. Örneğin sağlık hizmetleri. Bunun özel şirketler tarafından yürütülmesini istemezsiniz çünkü bunların tümü kâr mantığı ile çalışır. Bunun hastalar için iyi olduğunu düşünmüyorum. Hastalara müşteri olarak bakmaya başlarsanız, özellikle burada, bugünlerde yaptıkları gibi, ABD'de daha da kötü, ama biliyorsunuz, bu adil ve eşit değil.” (Locke/İşletme/Bireysel Görüşme, 30 Ocak 2020).

Yorumlardan anlaşılacağı üzere Michael bu konuya eğitim açısından yaklaşmış ve ülkelerin eğitim sorunlarını çözmeden adil ve eşit bir topluma ulaşamayacağını belirtmiştir. Ancak kapitalizmin bu durumda da yine de sınırlayıcı olacağını ifade etmiştir. Anna ise konuya çok daha fazla boyuttan yaklaşmış, devletin, sadece bu yargıda verilenleri yapmakla sınırlı kalamayacağını, eşit bir oyun alanı sağlaması gerektiğini de ifade etmiştir. Bu gereklilik meritokrasinin bir mit olduğuna inanan yazarlar tarafından da dile getirilen bir olgudur. Özgürlük ve serbest rekabetin sağlanması ile herkesin kendi yeteneği ve çabası ile ilerleyeceği, dolayısıyla da adil bir topluma zemin hazırlayacağı meritokrasi inancı, bu yazarlara göre ancak herkes için eşit oyun alanı sağlandığında, herkes aynı başlangıç noktasından başladığında mümkündür. Bunu sağlamak da kapitalist sistemin dolayısıyla da neoliberal ideolojinin temel yapı taşları ile çelişeceğinden bu sistemde mümkün değildir, dolayısıyla da bir mittir (Apple, 2013, s. 154; Bartolomé, 2004; DeMartino, 2000, s. 199). Ayrıca Anna da Canan Hoca gibi serbest rekabet piyasasının her alanda uygulanmaması gerektiğini, belli durumlarda toplumsal olarak sorunlara yol açacağını ifade etmiştir. Anna'nın işletme bölümü öğretim üyesi olmasından kaynaklı olarak *ekonomi* kategorisinde serbest piyasa ve kâr maksimizasyonu ilkelerini öğrettiği tespit edilmiştir, ancak Canan Hoca gibi kişisel olarak aslında bu ilkelerin tam bir savunucusu olmadığı, sosyal devlet anlayışını da savunduğu görülmüştür. Ali Hoca ve Bahadır Hoca ise bu ideolojik yargıyı genel olarak onaylamışlar, bu açıdan görüşlerini rekabete vurgu yaparak büyük çerçevede özet bir şekilde belirtmişlerdir:

Ali Hoca: “Rekabet toplumlarda önemli, buna katılıyorum. Özgürlüğün temelinde de rekabet kavramı vardır Montesquieu'ya göre. Çünkü rekabet ortamı kalktığı zaman tekelci, monarşinin bozulmuş şekli olan despotizme giden bir yönetim şekli oluşur. Bu nedenle ben bunları önemsiyorum.” (Meriç/Felsefe/Bireysel Görüşme, 23 Temmuz 2019).

Bahadır Hoca: “Ben buna katılıyorum. Rekabet olduğu zaman insanlar gayret ediyor, çalışıyor ve kendi çabalarıyla bir yere gelmek istiyor ve kendini geliştiriyor. Kişi olarak da şahsiyet olarak da gelişiyor. (...) Rekabet zaten insanın kendini geliştirme fırsatını da sunar. Adil bir rekabet ve kuralları belirli akademik ve bilimsel toplum aslında açık bir toplum olur. Çünkü düşünce de gelişir, bugün yanlış bir şeyler düşünüyorsunuzdur, yarın gelişirsin kendini geliştirebilirsin.” (Meriç/Sosyoloji/Bireysel Görüşme, 23 Temmuz 2019).

İfadelerinden anlaşıldığı üzere, Ali Hoca ve Bahadır Hoca her ne kadar kısıtlı bir çerçevede olsa da bu görüşü savunmuşlar, özellikle rekabete yaptıkları vurgu ile özgür bir toplum ve despot

olmayan bir yönetimin rekabeti gerektirdiğini dile getirmişlerdir. Rekabetin en iyi olmaya zorlayacağı, bu nedenle de her açıdan fayda doğuracağı inancı ile tüm toplumsal süreçlerde olduğu gibi ülke yönetimlerine bir norm olarak yerleşen neoliberal ideolojinin, rekabeti yönetimin evrensel kuralı haline getirdiğini söylemek mümkündür (Dardot & Laval, 2018, s. 252). Adil ve eşit bir topluma ulaşmanın tek yolunun, devletin özgürlüğü, girişimciliği ve serbest rekabeti garanti altına alması olduğu fikrini en çok savunan ise Murat Hoca ve Nathan olmuştur:

Murat Hoca: “Bu fikre %100 katılıyorum. Tamamıyla hayat felsefemin ve medeni yaşamdaki inancımın temeli bu. Kesinlikle devletin rolü burada anlatıldığı gibi bireylerin refah düzeylerini artırabilecek daha özgür bir şekilde yaşayabilecekleri iklimi ve ortamı yaratmak olması lazım. Bunun ötesinde bunu düzenlemesi lazım. Devletin rolünün, bireylerin özgürlüklerini kısıtlayıcı yönde olmaması lazım. Yani kalıcı müdahale ile pazarın ana aktör olma gibi kısımda bulunmaması lazım çünkü o zaman özgürlükler ortadan kalkıyor. Üretim sektöründe bütün üretimi devlet yapsa ne olur, hayır devlet yapmamalı. Devlet üretim alanını özgürleştirmeli ve düzenlemeli. Yani bireyler bu alanda faaliyet göstermeli. Eşitliği ve adaleti devlet sağlamalı ama ne tam ne büyük üretici ne de tam tersi büyük tüketici olmalı. Çünkü böyle oldukça toplumun üzerindeki hâkimiyeti doğal olarak artıyor ve küçük kalan toplum unsurları mecburen paylarını artırabilmek için güçlü olan devlet unsuruna yaklaşmak yakınlaşmak zorunda kalıyor. Böylece bireyler aslında özgürlüklerinden vazgeçmeye başlıyorlar. Yönetici kendini farklı konumlandırmaya başladığı noktadan itibaren bu totalitarizme doğru uzanan bir yol oluyor. Bütün hak ve özgürlükler dağıtıcısı benim, çoğunu ben kullanıyorum fikrinden hareketle sanki tek bir bireye veya bir zümreye aitmiş hale geliyor ve herhalde 1400’lü 1500’lü yılların kötü örneklerini ülke bazında hissetmeye başlıyoruz yani hissediliyor her ülke için. Bu gidişle elde edilecek sonuç ancak bu olur diye düşünüyorum. O yüzden devlet düzenleyici, adaleti sağlayıcı, bireyler arasındaki eşitliği ve fırsatlara ulaşma imkânını düzenleyen rolde olmalı ama ana aktör olmamalı.” (Meriç/İşletme/Bireysel Görüşme, 4 Eylül 2019).

Nathan: “Evet, benim anladığım kadarıyla bu, adil ve eşit bir topluma ulaşmanın tek yolu, devletin özgürlüğü, girişimciliği ve rekabeti garanti altına almasıdır. Sonuç eşitliğinden ziyade fırsat eşitliği anlamına geldiğine inanıyorum. Yani evet, genel olarak devletlerin hakları, özgürlüğü desteklemesi, girişimciliğe ilham vermesi ve öğrencilere yükseköğrenime ulaşmaları için ilham vermesi gerektiğine katılıyorum. İşte buna fırsat eşitliği diyoruz. Ama ben sonuçların eşitliğine katılmıyorum, bu da demek oluyor ki bir kez hayatta kararlarınızı verip bazı yanlış kararlar verdiyseniz bu artık hükümetin sorumluluğunda değil.” (Locke/İktisat/Bireysel Görüşme, 30 Ocak 2020).

Murat Hoca’nın devletin rolü üzerine ifadeleri doğrudan neoliberal ideolojinin devlete yönelik felsefesini yansıtmaktadır. Sınırlı devlete ve bireyin özgürlüklerine yaptığı vurgu, ayrıca devlet müdahalesinin artmasının totalitarizme yönlendireceğine duyduğu inanç neoliberal ideolojinin savunucularından von Mises’in ifadeleriyle doğrudan örtüşmektedir (Dardot & Laval, 2018, s. 200). Nathan da bu açıdan neoliberal ideolojik yargıya doğrudan katılmış, neoliberal ideolojinin inşa etmeye çalıştığı toplumun özelliklerini açıkça savunmuştur. Ne de olsa neoliberalizm, bireylerin iyi oluşlarının, özellikleri güçlü özel mülkiyet hakları, serbest piyasa ve serbest ticaret olan kurumsal bir çerçeve içinde, bireysel girişimci özgürlüklerinin ve becerilerinin serbest bırakılmasıyla geliştirileceğini öneren bir politik-ekonomik uygulamalar teorisidir (Harvey, 2005a, s. 2). Nathan’ın sonuç eşitliğine yaptığı vurgu da doğrudan neoliberal ideolojik bakış açısını yansıtmaktadır. Friedman ve Friedman’ın adlandırdığı “çıktı eşitliği” devlet tarafından

sağlanmak zorunda değildir. Bireysel özgürlükle tutarlı olabilecek tek yol, her bireyin kendi hedefine ulaşmak için çabalamakta özgür olduğu serbest piyasa tarafından sağlanan fırsat eşitliğidir (aktaran Cahill & Konings, 2019, s. 106). Murat Hoca ve Nathan'ın bu görüşleri *ekonomi* kategorisinden elde edilen bulgularla örtüşmektedir. Derslerde serbest piyasa ve kâr maksimizasyonunu savunan Murat Hoca ve Nathan, tutarlılık sağlayarak devlet yönetimine ilişkin neoliberal ideolojik görüşlerini bu şekilde ifade etmişlerdir.

Öğrencilerin de bu ideolojik yargıya olan yorumları devlete bakış açılarına göre farklılaşmıştır. Bu kapsamdaki bulgular odak grup görüşmeleri sonucunda elde edilen verilerden ortaya çıktığından, beklendiği ve umulduğu üzere yargıya ilişkin ayrıntılı görüşler elde edilmiştir. Zaman zaman grup kendi içinde farklı görüşlere sahip olmuş ve bunu gerekçeleriyle tartışmıştır. Bu ideolojik yargıya ilişkin öğrencilerden elde edilen bu bulgular, en karşıt yorumlardan en taraf yorumlara doğru sunulmuştur. Örneğin Locke/Sosyoloji öğrencilerinin bu ideolojik yargıya ilişkin görüşlerinin sert olduğu söylenebilir:

Katie: “Bu oldukça şeffaf bir neoliberalizm konusu.

Lily: Kimin en iyi olduğuna nasıl karar vereceğiz?

Mishka: Rekabetin adil ve eşit olması gerekiyor. Peki, adil ve eşit rekabeti nasıl tanımlarsınız? Çünkü günün sonunda, ne pahasına olursa olsun asla adil olmayacak.

Katie: Düşünme açısından, devlet müdahalesini geri çekmemiz ve işletme ve girişimi teşvik etmemiz, muhafazakâr bir düşünce tarzıdır. Damlama yöntemi gibi, yukarıdan aşağıya iner, aşağıyı besler. Ve bu, devlet müdahalesinin eksikliğini haykırıyor ve bunu çarkın korkunç bir alt ucu olarak görüp görmediğiniz veya olumlu olarak görüp görmediğiniz, bence bu sizin siyasi inancınıza bağlı. Çok politik yüklü bir düşünce bu.

Mishka: Sağ kanattan birinin evet diyeceğini hissediyorum, ama sol kanat aslında bunu adaletsiz bulacaktır.

Lily: Devlet bireyi bu kadar yalnız bırakamaz, daha fazla sorumluluk almalı. Bence elleri kelimenin tam anlamıyla kırmızıya [kana] bulanmış.

Mishka: Güçlü. Çok güçlü bir yorum bu. Tüm argüman o kadar elitist ki, bu çok fazla insan grubunu dışlıyor. Engellileri dikkate almıyor. Düşük gelirli insanları dikkate almıyor. Düşük IQ'lu insanları dikkate almıyor, IQ'nun çok sosyal bir yapı olduğunu biliyorum ama örnek olarak kullanıyorum.

Katie: Özgürlüğe ve girişimciliğe sahipsin, Tanrı'nın verdiği bir şey gibi. Öyle mi? Hayır. Başarıya göre verilen bir hak gibidir bunlar, ancak başarı da sermayenize ve paranıza bağlıdır. Bu nesilden nesile aktarılan bir şey. Yaşadığımız toplum açısından herkes aynı özgürlüğe sahiptir. Hayır, hiç de öyle değil. Çünkü girişimcilik ve rekabet özgürlüğü kaynaklarınıza, kaynaklarınız da bildiklerinize ve sahip olduklarınıza dayanır.” (Locke/Sosyoloji/Odak Grup Görüşme, 11 Şubat 2020).

Öğrencilerin ifadelerinden anlaşılacağı üzere, Locke/Sosyoloji öğrencileri bu ideolojik yargının doğrudan neoliberal ideoloji yansıttığını çözümlemiş, siyasi vurguyu fark etmiş ve buna göre yorumlarda bulunmuştur. Devletin böyle bir şekilde rol üstlendiğinde sorumluluktan tamamıyla kaçındığı, bireyleri piyasada yalnız bırakarak sonuçlarına katlanmalarını onayladığı anlamına geldiğini ifade etmişler ve bunu özellikle de mağdur olacaklar açısından oldukça acımasız bulmuşlardır. Neoliberal ideolojinin sosyal Darwinizme yaslanan bu inancı, öğrencilerin de

bahsettiği şekilde piyasada güçlü olanların hayatta kalabileceğini, yeteri çabayı göstermeyen zayıfların ise “dibe batacağı” bir durumsallığı onayladığı anlamına gelmektedir (Heywood, 2016, s. 72). Sosyoloji öğrencileri olarak bu açıdan nispeten en sert yorumları bu öğrenciler yapmıştır. Locke/Felsefe öğrencileri ise bu yargıyı aşağıda da görüleceği üzere uzun uzun tartışmıştır:

Harry: “Dürüst olmak gerekirse, buradaki akademisyenlerin bu soruyla bizi daha çok yormasını isterdim. Demek istediğim, bu ifadeye katılıyorum. Eşit topluma ulaşmanın tek yolu bu olmasa da en iyi yolunun bu olduğunu düşünüyorum, devlet desteğine sahip olmalısınız. Açıkçası bireysel özgürlüğe, açık pazarın serbest rekabetine ve açık bir devlete gerçekten inanıyorum. Sahip olduğumuz sisteme inanıyorum, birçok yönden belki mükemmel değil, ama bu sisteme diğer sistemlerden daha çok inanıyorum.

Amy: Devlet kapitalizmde eşit ve adil bir toplum görmüyorum, kişisel olarak hiç görmüyorum. Bence işçi sınıfından insanlar insan olarak bile görülüyor, sadece üretmesi gereken makineler olarak görülüyor. Ve sonra bu üretkenlik onlara haklı olarak geri dönmüyor bile. Sadece patronun cebine giriyor. Yani siyaset alanında okumuyorum, bu yüzden komünizmi falan savunmayacağım, ama şu anda devlet kapitalizminin desteklediği serbest rekabetin serbest olmadığını biliyorum. Adil bir oyun alanı değil. Piyasada tekel sahibi olan bu dev şirketlerin o kadar büyük bir üstünlüğü var ki, küçük işletmelerin hiç şansı yok.

Jack: Amy’ye tamamen katılıyorum. Bireylerin özgür olması gerektiğine katılıyorum elbette. Ama bu ‘en iyi olan kazanır’ tabirinden hoşlanmıyorum çünkü bence bu, sistemde hiç kimsenin eşit fırsata sahip olmadığı gerçeğini tamamen görmezden geliyor. Bazılarının diğerlerinden çok daha yüksek avantajlara sahip olacağı çok açık. Yani, ‘ben devlet böyle olduğu için işimde başarılı oldum’ gibi şeyler söylemek asla tarafsız değil. Evet, muhtemelen öyle oldu ama ülkenin farklı bir bölgesindeki işçi sınıfından birine göre büyük bir avantajınız vardı. ‘En iyi olan kazanır’ demek kesinlikle saçma. Fikir olarak anlayabilirim ama insanlara fırsat eşitliği verilmezse nasıl böyle şeyler söyleyebilirler? Sosyalizmi veya komünizmi desteklemesem de...

Amy: Ben destekliyorum.

Jack: Sanırım, bir dereceye kadar, biraz sosyalizm olabilir, bu konuda yorum yapacak kadar bilgim yok ama okuduklarıma ve gördüklerime göre, kapitalizmin çok zarar verici olabileceğini düşünüyorum.

Harry: Ben konuştuğumuz bu ifadeye katılıyorum, daha önce de söylediğim gibi. Açıkçası, bunu destekliyorum, ancak bence bununla ilgili temel sorunlardan biri, ‘en iyi olan kazanır’ demenin, sahip olduğumuz sistemde en iyinin çok geçiştirilebilir olduğunu göz ardı etmesi.

Ryan: Bence de serbest rekabet bunu sağlamaz, adil rekabet sağlar.

Harry: Evet. En iyi derken bunu kastediyorsun, değil mi? Ve sonra, belirli topluluklardaki insanları bu tür bir sistemden nasıl yararlanacaklarına dair eğitmeyen bir sisteminiz var. İnsanlara genç yaşta yatırım yapmayı öğretmiyor. İnsanlara paralarını sistemden en iyi şekilde yararlanacak şekilde nasıl yöneteceklerini öğretmiyor. Oldukça acıklı bir örnek vermek gerekirse, birlikte yaşadığım öğrencilerden biri benden biraz daha varlıklı bir geçmişe sahip ve benden daha iyi bir eğitim almış. Ve çok fazla para kazandı çünkü çocukluk birikiminin çoğunu Tesla’ya yatırdı ve Tesla yeni bir araba piyasaya sürdüğünde hisseleri tavan yaptı. Yani bu işten çok para kazandı. Eğitim sistemimiz, işçi sınıfı topluluklarını sistemden nasıl yararlanacakları konusunda tam olarak eğitmiyor.

Amy: Sanırım bunu söylemen bile çılgınca çünkü az önce çocukluk birikimlerinden bahsettin. Çocukluğumda ne birikimi, harcayacak param bile yoktu benim.

Harry: Haklısın, sistem de insanlara kaynakları aynı şekilde vermiyor. Ama kaynaklara sahip olsalar bile, gidip sistemi nasıl kullanacaklarını da bilemeyeceklerini düşünüyorum. Ve sistem sömürülebilir olduğundan ve her sistem sömürülebilir olduğundan, ancak bazı insanların sistemi nasıl kullanacakları ve kendilerini en iyi nasıl tanıttacakları konusunda eğitilmiş olmaları işleri farklılaştırıyor. Toplumdaki tartışmalarda şikâyet ettiğimiz bir diğer büyük konu da şu ki, örneğin

bu üniversite Russell grubu¹ değil. Buraya gelene kadar Russell grubunun ne anlama geldiğini bilmiyordum. Nasıl bilebilirdim ki? Ve Russell grubu mezunu isen bazı şirketler seni işe almaya daha meyilli oluyorlar. İnsanlar sistemi finansal, sosyal olarak nasıl kullanacakları konusunda eğitilmiyorlar. Ve bu kaynaklara veya yeteneğe sahip olsalar bile bunu nasıl elde edeceklerine dair anlayışları açısından eşit bir oyun sahasında değiller.

Ryan: Haklısın ve temel olarak burada, insanlara sistemdeki sorunları nasıl elde edeceklerini de öğretmeniz gerekiyor. Benim yaklaşımım burada ilk etapta onları düzeltmeye çalışmak olurdu. Demek istediğim, bireysel özgürlük unsurlarından da bahsedecektim çünkü bunun hakkında esas olarak ekonomik bir bakış açısıyla konuştuk. Ve şunu söylemek istiyorum, bence bu son derece önemli. İnsanlar mümkün olduğu kadar özgür olmalı çünkü hükümetlere güvenmiyorum, sadece bizim hükümetimiz özelinde değil bu, ama bireylerin kendi özgürlükleri ve kendi adil toplumları için savaştığında gelecekte adil hükümetlerin olabileceğine inanıyorum.

Jack: Ben de buna ekleme yapacaktım. Bence de kesinlikle şöyle bir durum var, mesela benim gittiğim okullardan daha fakir olan okul, üniversitelerden bahsetmedi çünkü böyle bir imkânının olacağını düşünmüyordu. Öğrenciler buna layık değildiler çünkü. Oysa daha varlıklı okulda öyleydiler. Bence ne tür insanlara bir şeylerin nasıl yapılacağını öğretilmediğine iyi bir örnek. Demek istediğim, çok daha zengin geçmişe sahip arkadaşlarım var ve ‘Jack, bir güven fonu *[trust fund]* olmalı’ diyorlar örneğin. Ben bunun ne olduğunu bile bilmiyorum. Bu yüzden, ailemin diğerleriyle aynı fırsatlara sahip olmaması ve bu bir tür sosyal sistemin parçası olması ve diğer sınıfların da bu açıdan sahip olduğu cehalet, beni gerçekten çok kızdırıyor. Duyduğum en iyi örnek, kilisemde, orta sınıftan bir kadının o sırada bir okulda çalışan anneme söylediği. ‘Tatlım, okulda çalışmayı sevdiğini biliyorum ama bunu her zaman yapamazsın.’ Benim annem sevdiği için değil, daha doğrusu hobi olsun diye değil, yemek yiyebilmemiz için faturaları ödeyebilmemiz için çalışıyor. Nasıl bu kadar cahil olabildiklerini anlayamıyorum.

Amy: İnsanlar, başkalarının ev kredisi ve benzeri şeyleri olduğu gerçeğini kavrayamıyorlar. Bütün arkadaşlarım, annemin işinden nasıl nefret ettiğini anlattığımda ‘bence o işi bırakmalı’ diyorlar. Ben de diyorum ki ‘Öyle bir şey yaparlarsa gelecek ay evi kaybederler.’

Harry: Tamamen bireysel olarak özgür bir sisteme ve özgür bir rekabet sistemine sahip olmamız gerektiği fikri ve hatta serbest rekabet sistemine sahip olduğumuz fikri, şimdi daha fazla sorgulanıyor ve bence şimdi her zamankinden daha fazla meydan okunuyor. En çok da bu bölümün içindeki insanlar tarafından eleştirildiğini söyleyebiliriz.” (Locke/Felsefe/Odak Grup Görüşme, 13 Şubat 2020).

Görüldüğü üzere Locke/Felsefe öğrencilerinin görüşleri de Locke/Sosyoloji öğrencileri gibi genel olarak neoliberal ideoloji karşıtıdır. Aralarında sadece Harry, bu ideolojik yargıda verilen ifadelerle inandığını belirtmiştir ki görüşmenin ilerleyen kısımlarında kendini Muhafazakâr Parti ve neoliberal ideoloji ile kendisi eşleştirmiştir. Ancak ilginç bir şekilde devletin bu şekilde bir toplumu sağladığında bile bunun sömürüye açık olduğunu ve sömürmesini bilmeyenlerin yine de geride kalacağını ifade etmiştir. Diğer öğrenciler ise Anna’nın ifadelerine benzer bir şekilde devletin bu bakış açısıyla adil ve eşit bir toplum sağlamasının mümkün olmayacağını, kapitalist sistemde adil bir oyun alanının sağlanamayacağını ifade etmiştir. Bu görüşleri daha önce de belirtildiği gibi adil bir oyun alanının olmadığını iddia eden alanyazınla örtüşmektedir (Apple, 2013, s. 154; Bartolomé, 2004; DeMartino, 2000, s. 199). Bunu tartışırken de kendi deneyimlerinden de yola çıkmışlardır. Sistemin oldukça eşitsiz olduğunu ve her açıdan bu eşitsizliklerin de yeniden-üretildiğini dile getirmişlerdir. Özellikle işçi sınıfı geçmişinden

¹ Russel Grubu İngiltere’nin önde gelen 24 üniversitesini temsil eden bir gruptur. Bu 24 üniversite, ülkenin birinci sınıf, araştırma yoğun üniversiteleridir (Russel Group, 2022).

geldiğini sık sık vurgulayan Amy bu konuda en sert eleştirileri dile getirmiştir. Meriç/Sosyoloji öğrencileri de bu yargıyı uzun uzun tartışmış, fikirleri genel olarak kendi içlerinde farklılaşmıştır. Ancak onlardan farklı olarak konuyu ‘torpil’le ilişkilendirmeleri ilgi çekicidir:

Zeynep: “Benim bundan anladığım torpili kaldırılma olayı oluyor, çünkü şu anda en iyi olan değil en iyi torpili bulan kazanıyor bence günümüz Türkiye’sinde. Hatta bir yerden sonra torpiller birbirleriyle yarışıyor, kimin daha iyi torpili var diye. Kişisel beceri bence öne çıksın kim daha yetenekliyse, kim daha iyi düşünüyorsa, o konuda kim o işin en iyisiyse ona bırakılsın, o yüzden bu yargıya katılıyorum.

Leyla: Ben de katılıyorum bu görüşe aslında daha önce söylemiştik başarmak için çalışmak yeterlidir, çabalamak yeterlidir diye, aslında bununda önünde olan en büyük engel torpil. Torpil ortadan kalktığında da o başarıya ulaşmak daha kolaylaşacaktır diye düşünüyorum.

Özge: En iyi olan kişinin dersek eğer şöyle bir şey var. Herkes maddi olarak eşit değil, maddi olarak en iyi olan kişi en iyi hazırlayabilir kendini. Bu da sıkıntı bence şimdi ben maddi olarak iyi olacağım, kendimi ona göre yetiştireceğim, doğal olarak yine her diğerlerini her türlü ezerim gibi geliyor.

Selim: Şu an Batı’ya baktığımızda bunun eşitsizliği en fazla destekleyen yargı olduğunu görüyoruz. Çünkü en iyi olan sürekli kazanacak, sürekli kazanmaya devam edecek. Ekonomik olarak baktığımızda kıt kaynakların dağılması en iyiye gidecek, sürekli işsizlik artacak.

Özge: Bu sefer fakir iyice fakirleşecek çok da kötü bir durum bunu savunamadım.

Selim: Yani o yüzden devlet serbest girişimciliği sınırlı tutmalı, topluma yarıyorsa serbest, topluma yaramıyorsa sadece kendine yarıyorsa sınırlandırmalı.

Esra: Ben şunu diyecektim bu yargıların hepsi biraz liberal toplum destekli yargılar gibi geldi. Bu yargıya şöyle katılabilirim, eşit şartlar altında olursa katılabilir bence. Torpil yerine eşit şartların olması, neden mesela dershaneye ihtiyaç diyoruz, neden devlet bize en iyi eğitimi veremiyor? Neden yüksek sosyo-ekonomik kültüre sahip olan birisi dershaneye ya da özel okula gönderiyor çocuğunu, neden sadece devlet okulu yeterli gelmiyor diye düşündüm.

Ayşegül: Eşit şartlar diye bir şey de olacağını düşünmüyorum açıkçası. Bir çalışmada da geçiyordu herkes aynı sosyoekonomik yapıya sahip olmadıkça herkes aynı çeşitlilikte kalmadıkça aynı şekilde olmadıkça tam bir eşitlikten bahsedilemez diye düşünüyorum o yüzden.

Selim: Bahsetmemeliyiz de zaten.

Esra: Benim eşitlikten kastım eşit fırsatlar olması gerekiyor bence yani.

Ayşegül: Ama işte o eşitliği sağlayamayınca fırsat da eşit olmuyor çünkü hiçbir şey eşit değil.

Esra: Ama aslında devlet güzel bir eğitim versin başka bir dershaneye ihtiyaç kalmasa bence eşit olur.

Selim: Aslında orada çıkmasının sebebi de insanların eşitsiz olması. Bir insan bilgili olduğu zaman daha fazla kazanmak istiyor o yüzden o da zaten dershaneleri doğuruyor. İnsanlar eşit olmak istemiyorlar ki her zaman daha üstün olmak istiyorlar.

Ayşegül: Zaten eşit olamazlar ki.

Selim: Devletin elinde olacak bir şey değil bu sadece.

Ayşegül: Ne bileyim tam eşitliği yakalayamayız bence de.

Esra: Ama şunu düşünersek kaç yıldır İngilizce eğitimi alıyoruz okulda, kaçımız tam anlamıyla İngilizce konuşabiliriz? Ama kursa giden birisi güzelce İngilizce konuşabiliyor. Eğer devlet bize güzel bir İngilizce eğitim verseydi, güzel bir şekilde konuşabilseydik, dershaneye gerek kalmayacaktı diye düşünüyorum.

Leyla: Bunun karşısı olarak sosyalizmin öne sürülüyordu ve orada biz dedik ya liberalizm bir tarafı çok fazla zenginleştirirken öbür tarafı da daha çok fakirleştiriyor. Bunun karşısı sosyalizmde de devletin baskısı hissediliyor. Baktığımızda acaba o mu daha iyi bilmiyorum.

Selim: Aslında şöyle serbest bırakmak evet devletin çok fazla güçlenmesine yarıyor ama eşitsizliği de beraberinde getiriyor. Ama çok sınırlandırırsınız kötü, ortada kalmak, teşvik vermek devlet eliyle daha mantıklı, o da eşitliği sağlıyor, şu an günümüzde yapılan gibi aslında.

Leyla: Her ikisinin de ortası aslında tam olarak.

Selim: Zamana ve devletin durumuna göre değişiyor aslında, devletin ihtiyacı varsa güçlü olanı destekliyor, çünkü o lazım ona, diğer türlü devlet güçlüyse...

Özge: Zaten yarışan kişiler de aynı düzeyde olduğu için güçlüler yarışıyor, bu sefer de güçlü devlet için bunu savunuyoruz aslında. Biraz da tembelliği ortada kaldırmak için de yapılmış bir şey gibi, tembelliği ortadan nasıl kaldırırım, rekabet ortamı, rekabette birbirleriyle yarışacaklar. Ama dediğim gibi bu sefer de şartlar eşit değil, bu yüzden herkesi serbest bıraktığında benim girişeceğim işle durumu daha düşük olan birinin girişeceği iş aynı olmayacak. Dolayısıyla doğal olarak ben her türlü önde oluyorum, aslında bu çok da eşitliği savunmuyor aslında her türlü güçlünün yanında oluyor.

Selim: Bunun sonucunda isyana neden olur yani insan yarışamayacağını biliyor, şu an çok net bir şekilde gördüğümüz gibi insan yarışmayı bırakıyor aslında.

Ayşegül: Belki bir yeteneği var ama yapamıyor, bu aslında olduğundan daha az başarılı olduğunu göstermiyor, yine eşitsizliği ortaya çıkartıyor.” (Meriç/Sosyoloji/Odak Grup Görüşme, 29 Nisan 2019).

Öğrencilerin ifadelerinden de anlaşılacağı üzere Meriç/Sosyoloji öğrencileri her ne kadar Locke/Felsefe öğrencileri kadar tutarlı görüşler sergilemeseler de sonuç olarak fırsat eşitliği olmadığına, bu nedenle de alanyazında da iddia edildiği üzere (Apple, 2013, s. 154; Bartolomé, 2004; DeMartino, 2000, s. 199) devletin bu bakış açısıyla adil ve eşit bir toplum sağlayamayacağına, adil bir oyun alanı olmadığı sürece bunun mümkün olamayacağına inanmaktadır. Nepotizm sorununa da özellikle dikkat çekmişler, özellikle bu açıdan ideolojik yargıyı onaylayanlar da olmuştur. Locke/İşletme öğrencileri de bu konuyu uzun uzun tartışmışlar, sorgulama yapmışlar ve genel olarak benzer bir sonuca varmışlardır:

Oliver: “Bunun mümkün olduğunu bile sanmıyorum. Aklıma gelen ilk şey, sanırım toplumun kendisi ve toplumu yönetmek karmaşık bir sorundur. Birden çok bakış açısına ve birden çok olası çözüme sahip bir şey olarak tanımlanır. Ve hangi bakış açısını kurduğunuza bağlı olarak değişir. Bu yargı oldukça idealist. Ve sanırım, en önemli temanın bireyin belirli şeyleri nasıl sürdürmek istediklerine dair algısı olduğunu düşünüyorum. Ve demek istediğim, benimle bu odadaki herkesin kesinlikle başarılı insanlar olduğunu ve gerçekten her şeyin bir parçası olmak isteyen ve toplum ve işletme üzerinde önemli bir etki yapmak isteyen insanlar olduğunu biliyorum. Bence bizim bakış açımıza göre bu ideal olurdu çünkü bize özgürlük ve girişimcilik ve serbest rekabet verildi, demek istediğim gidip kendi değerimizi yaratmamız için. Ama bu tamamen tüm toplumu yansıtıyor mu, hayır demek istiyorum, bilmiyorum sadece bana mı öyle geliyor, ama bazı insanların muhtemelen bundan en iyi şekilde yararlanamayacaklarını düşünüyorum.

Eva: Sonunda eşit ve adil bir toplum elde edemezsiniz.

Nick: Bence eşit değil de adil bir toplum yaratmak için üç değişken var. Ve bu yargı, yetiştirilme tarzına çok bağlı. Neredeyse sosyal konumunuz gibi. Bence bir dereceye kadar aslında tam olarak eşit olması için herkesin aynı noktadan başlayabilmesi gerekiyor. Dolayısıyla katılamıyorum bu yargıya.

Oliver: Bence tasvir etmesi çok zor. Mesela, herhangi birinin sahip olduğu tüm dış etkenleri alıp yok ettiğiniz bir toplum varsayalım. Yani, bir milyon sterlin kazanan ebeveynleri olan kişinin mali desteklerini ortadan kaldırdınız diyelim, ama bu aynı zamanda ulaşabilecekleri şeye ulaşma dürtülerini de ortadan kaldırabilir. Ve bir tür sosyal yardım içine doğan çocuğun da etkenlerini ortadan kaldırdınız diyelim. Bu çocuk parası olmayan ya da kirli kıyafetleri olan bir çocuk olarak algılanmakla büyüdü. Ve bir sürü şey atlattığı için, belki de sahip olmak istediği hayat için ne

yapacağına yönelik bir dürtüsünü de elinden aldı. Ve bence, kulağa ne kadar saçma gelse de, herkesi eşit bir topluma koyarsak, bu gerçekten nihai özgürlük ya da nihai girişimcilik sağlar mı?

Miyanda: Bence burada temele inmeye çalıştığımız şey sadece nereden başlayacağınız değil, aynı zamanda başladığınız yere bağlı olarak rekabetin adil olmasını sağlamak. Rekabetin adil olması için bu düzenlemeyi nasıl yapacaksınız? Ve muhtemelen bu yüzden, daha fazlasına sahip olan birinden alıp daha azına sahip olana verdiğinizde ne olduğuna dair daha geniş bir siyasi tartışmaya giriyor. Ve bunu yapmanın olumsuz ve olumlu sonuçları nelerdir? Ama bireysel özgürlükler, girişimcilik ve serbest rekabet açısından, bunu çözmeye nasıl başlayacağınızı bilmiyorum.

Oliver: Benim tek çekincem girişimcilik ve eşitliğin hiçbir şekilde aynı paradigmada yer alamayacağı. Bir şey icat ettiğiniz anda eşitsizlik doğar. Ateş icat edildiğinde de öyleydi, iPhone icat edildiğinde de. Otomatik olarak icat edenler ve etmeyenler arasında bir eşitsizlik doğdu.

Nick: Şu açıdan da bakabilirsiniz, şimdi eşit ve adil bir toplum oluşturmak istiyorsanız devlet olarak, bu devletin bir müdahalesini gerektirir. Böylece sonuç olarak devlet kısıtlaması gerçekleşecek ve bu anlamda özgür olarak kabul edilenlerle çelişecektir.” (Locke/İşletme/Odak Grup Görüşme, 17 Şubat 2020).

Görüldüğü üzere Locke/İşletme öğrencileri de devletin rekabet, girişimcilik ve özgürlük yoluyla adil ve eşit bir toplum oluşturabilme konusuna ihtiyatlı yaklaşmıştır. Sorgulamalarının sonucunun onların da bunun mümkün olmadığına eriştiğini söylemek mümkündür. Onlar da diğer Locke öğrencileri gibi alanyazınla da tutarlı bir şekilde (Apple, 2013, s. 154; Bartolomé, 2004; DeMartino, 2000, s. 199) eşit bir oyun alanı olmadığını, insanların sahip oldukları ve yetiştirilme tarzlarının başlangıç noktalarını değiştireceğini vurgulamışlardır. Ancak diğer öğrencilerden farklı olarak Locke/İşletme öğrencileri, bireylerin başarılı olmaya yönelik dürtüsüne ya da girişimcilik-eşitlik, devlet müdahalesi-özgürlük çelişkisine de değinerek farklı bir bakış açısı da sergilemişlerdir. Bu sergiledikleri farklı bakış açısının işletme bölümü öğrencisi olmalarından kaynaklı olduğunu söylemek mümkündür. Diğer öğrencilerin aksine Meriç/Felsefe öğrencilerinin tartışması bu açıdan oldukça kısa olmuştur:

Melek: “Çok kapitalist bir söylem bu.

Kübra: Ben buna karşı çıkmayacağım. Şuradan örnek verebilir miyim? Bakkallar, süpermarketler yokken kendi serbest rekabetlerinde verimliydi ama bir mahallede bir bakkal vardı atıyorum herkes oraya giderdi. Sonra başka bir yere başka bir bakkal açıldı, onun yarı fiyatına satmaya başladı, o azaldı bunun işleri çoğaldı. Bir gün süpermarket açıldı o bakkallar öldü. İkisi birden gitti. Sonra Süpermarketin yanına başka bir süper market açıldı, daha büyüğü o onu öldürdü derken kapitalizm, büyük balık küçük balığı yedi. Kapitalizm zaten önlenemez bir şey. Ben bu yüzden buna katılıyorum, iyi olan kazansın yani.

Melek: Bence böyle orta sınıf azalıyor, insanlar ya çok zenginleşiyor ya da çok fakirleşiyor, bu yüzden de uç noktalara taşınıyor yaşam standartları. İnsanlar zengin olsun isterim, ülkemde zengin insanların fazla olmasını isterim. Ülkeme de katkı sağlar belli noktalarda ama çok açıldığı zaman çok uçlar oluyor yani bambaşka hayatlar oluyor bu sefer. O da üzücü oluyor aslında çünkü birinin elinin tersiyle ittiğini bir başkası muhtaç oluyor, bunlar da üzen tablolar bence.” (Meriç/Felsefe/Odak Grup Görüşme, 22 Mayıs 2019).

Görüldüğü üzere Meriç/Felsefe öğrencileri bu konuyu çok uzun tartışmamış, sadece Melek bu konuya karşı çıkarken, Kübra ise kapitalizmin önlenemez bir şey olduğunu dolayısıyla da bu yargının gerçekleşmesinin işe yarayacağını ifade etmiştir. Meriç/İktisat öğrencileri ise devletin

rekabet, girişimcilik ve özgürlük yoluyla adil ve eşit bir toplum oluşturabilme konusuna oldukça olumlu yaklaşmış ve şu şekilde açıklamıştır:

Mehmet: “Kısmen katılıyorum, ama tek yol elbette bu değildir, bundan daha fazlasının olduğu toplumlar olabilir. Meydana gelen tüm gelişme ve yeniliklerin aynı şekilde bütün toplumun yararına olabilecek şekilde entegre edilmelidir. Devletin zorunlu olarak bulunması gerektiği piyasalarda ulaşım kolaylığı ve o hizmetlerden tüm bireylerin herhangi bir engelle karşılaşmaksızın yararlanması gerekir.

Gizem: Devlet politikaları liyakate dayalı bir sistem üzerine kurulursa toplumsal refah artar ve bulunduğu konumun farkında olan insanlar, adil ve eşit bir yapıdan yana olurlar. Çünkü kendileri de o konuma bu adil ve eşit bir yapı sayesinde gelmişlerdir. Bu yargıya katılıyorum. Tabi bu genellemenin istisnaları olacaktır. Ama iyi bir sisteme adapte olunursa sistem kendini devam ettirecektir.

Kerim: Katılıyorum. İdeolojiye göre kapsamı değişmekle birlikte devletin asgari varlık sebebi güvenlik ve adalettir.

Mustafa: Katılıyorum. Çünkü en iyi olan kişinin kazanması demek en verimli seçeneği seçmek demektir. Böyle olunca da toplumun refahı artar ve bunun sonucunda bireylerdeki gelişimle beraber adil ve eşit bir topluma ulaşma çabası ortaya çıkabilir.

Gökhan: Katılıyorum. Kişilerin sadece kendilerini kısıtlamayacak, aynı zamanda karşısında bulunan kişiye de zarar vermesini engelleyen kurallar altında yarışabileceği zaman başarının maksimum verime ulaşacağını düşünüyorum.

İlknur: Kesinlikle katılıyorum. Yalnızca sağlık, güvenlik ve hukuka müdahale eden bir devletin varlığında adil bir topluma ulaşılabilir.” (Meriç/İktisat/Odak Grup Görüşme, Haziran 2019).

İfadelerinden de anlaşıldığı üzere Meriç/İktisat öğrencileri, neoliberal bakış açısı ile bu ideolojik yargıyı yorumlamışlardır. Onlara göre devlet, serbest rekabeti, girişimciliği ve özgürlüğü sağladığı, güvenlik ve adaleti de koruduğu sürece adil ve eşit bir toplumu elde etmek mümkün olacaktır. Çünkü neoliberal ideolojiye göre de en iyi olanın kazanması öncelikle bireylerin, bu doğrultuda da toplumun gelişmesi demektir (Heywood, 2016, s. 114). Meriç/İşletme ve Locke/İktisat öğrencileri de bu yargıyı o kadar doğru bulmuşlardır ki üzerine çok fazla yorum yapmaya gerek duymamışlardır:

Dilek: “Çok güzel bir yargı, inşallah öyle olur.

Neslihan: Ekleyecek bir şey yok yani dört yargıdan en iyisi buydu bence.

Semih: Ülkemizin şu an en çok ihtiyacı olan şey bu.” (Meriç/İşletme/Odak Grup Görüşme, 17 Mayıs 2019).

Alex: “Tamamıyla doğru. Her kelimesine katılıyorum. Çok da söylenecek bir şey yok.

Azlina: Bence de öyle. Özellikle özgürlük önemli bir nokta.

Larisa: Kesinlikle. Özgürlük oldukça önemli. Ayrıca bu yargı kesinlikle düşüncelerimi yansıtıyor.

Patrick: Ben de öyle düşünüyorum.” (Locke/İktisat/Odak Grup Görüşme, 7 Şubat 2020).

Meriç/İşletme ve Locke/İktisat öğrencileri, yorumlardan da anlaşıldığı üzere, özellikle diğer Locke öğrencilerinden farklı olarak bu ideolojik yargıyı tartışmaya yer bırakmayacak şekilde

onaylamışlardır. Bu onaylamanın neoliberal ideolojik düşüncelerle birebir örtüştüğü açık bir şekilde söylenebilir (Harvey, 2005a, s. 2).

Buraya kadar sunulan devlet yönetimine ilişkin elde edilen neoliberal ideolojik bulgular, gözlem yapılan bölümler ve üniversiteler açısından aşağıda tartışılmıştır.

Yönetim Alt Kategorisine İlişkin Genel Tartışma

Tüm bulgular göz önünde bulundurulduğunda *yönetim* alt kategorisinden elde edilen gözlem verilerinin çok sınırlı olduğunu söylemek mümkündür. Bu veriler felsefe ve sosyoloji bölümlerinden elde edilmiştir. Meriç/Felsefe'den Ali Hoca'nın yorumları filozofların görüşleri ile sınırlı kalmış, kişisel görüşlerini açıklamamıştır. Meriç/Sosyoloji'den Bahadır Hoca biraz daha iktidar ve güç ilişkilerinin yönetimi nasıl yozlaştıracağı üzerine düşüncelerini dile getirmiştir. Locke/Sosyoloji'den Angelica vergilerin ezilenleri düşünmeden, onları daha da kötü duruma getireceği konusunda örnekler verirken, Locke/İktisat'tan Nathan tam tersi zenginlerin nasıl daha fazla vergilendirildiği ve bunun başarılıları cezalandırma olduğunu ifade etmiştir.

Bu alt kategoriden elde edilen asıl bulgular öğretim üyeleri ve öğrencilerle yapılan görüşmelerden ortaya çıkmıştır. Yöneltilen neoliberal devlet yönetimi anlayışına ilişkin ideolojik yargıyı yorumlamalarına bakıldığında, en keskin reddi Locke/Sosyoloji'den Angelica yapmış, en olumlu yanıtı ise Meriç/İşletme'den Murat Hoca ve Locke/İktisat'tan Nathan vermiştir. Meriç/İktisat'tan Canan Hoca iktisatçı olmasına rağmen sosyal devletin önemini vurgulamıştır. Locke/Felsefe'den Micheal ve Locke/İşletme'den Anna bu görüşü birçok açıdan eleştirmiş, tamamen reddetmeseler de fazlasıyla sınırlı kaldığını ifade etmişlerdir. Meriç/Felsefe'den Ali Hoca ve Meriç/Sosyoloji'den Bahadır Hoca ise bu görüşleri onaylamışlar, genellikle de rekabetin toplumlar için önemli olduğu kısmını vurgulamışlardır. Öğrencilerin görüşlerine bakıldığında, öğretim üyeleri ile tutarlılık içinde oldukları söylenebilir. En sert reddi Angelica'nın Locke/Sosyoloji öğrencileri yapmışken, en çok onaylayanlar Murat Hoca Meriç/İşletme öğrencileri ve Nathan'ın Locke/İktisat öğrencileri olmuştur. Michael'ın Locke/Felsefe öğrencileri ve Anna'nın Locke/İşletme öğrencileri de bu yargıyı onaylamamış, oldukça da uzun bir şekilde sorgulamıştır. En net tutarsızlık Canan Hoca'nın öğrencilerinde görülmüş, Canan Hoca'nın sosyal devlet inancıyla kıyasla, Meriç/İktisat öğrencileri bu yargıyı doğru bulmuşlardır. Bu tutarsızlığın Canan Hoca'nın sosyal devlet anlayışına sahip olmasına karşın derslerde bunu vurgulamadığından, doğal olarak da

iktisat bölümünün sahip olduğu kültürden kaynaklandığı söylenebilir. Ali Hoca'nın ve Bahadır Hoca'nın öğrencileri ise bu açıdan kendi içlerinde farklılaşmıştır. Bahadır Hoca'ya nazaran Meriç/Sosyoloji öğrencileri bu yargıyı genel olarak onaylamamış ancak kendi içlerinde de tutarsız görüşler sergilemişlerdir. Ali Hoca'nın Meriç/Felsefe öğrencileri ise çok da uzun tartışmamış, sadece bir öğrenci yargıyı onaylarken diğeri reddetmiştir.

Sonuç olarak devletin nasıl bir yönetim sistemine sahip olması gerektiği düşünceler üniversiteler ve bölümler arasında tutarlı bir örüntü sergilemese de, yine de iki ülkede de işletme ve iktisat bölümleri katılımcılarında nispeten neoliberal ideolojik görüşün hâkim olduğunu, felsefe ve sosyoloji bölümleri katılımcılarında ise daha karşıt görüşlerin hâkim olduğunu, özellikle Locke/Sosyoloji'nin en karşı uçta yer aldığını söylemek mümkündür. Locke/Felsefe ve Locke/İşletme öğrencilerinin konuya ilişkin uzun uzun eleştirel tartışmalarda bulunmaları da oldukça önemli bir bulgudur.

Alt Kategori 2: Demokrasi

Kısaca “halk tarafından yönetim” olarak tanımlanabilen demokrasi (Heywood, 2018b, p. 146), araştırma kapsamında *siyaset* kategorisinin ikinci alt kategorisi olarak isimlendirilmiştir. Yönetim şekli cumhuriyet olan Türkiye’de de, anayasal monarşi olan İngiltere’de de temsili demokrasi sistemi mevcuttur. Bu nedenle ülkelerin ideolojik yapısı yürütülen demokratik süreçlere de yansımaktadır. Bu açıdan araştırma kapsamında demokratik görüş ve tutumlara ilişkin elde edilen verilere bu alt kategorinin altında yer verilmiştir.

Demokrasi alt kategorisine dâhil edilen veriler hem gözlem hem de görüşmelerden edinilmiştir. Gözlem verileri genel olarak felsefe ve sosyoloji bölümlerinden elde edilirken, görüşmelerde ise iki üniversitedeki tüm bölümlerden uyguladıkları ve kendilerine uygulanan demokratik uygulamalara yönelik bulgular ortaya çıkmıştır.

Yönetim alt kategorisinde de belirtildiği üzere Meriç/Felsefe’de Siyaset Felsefesi dersinin ana konusu yönetimin nasıl olması gerektiğine dair düşünceler olduğundan Ali Hoca derslerde filozofların yönetim biçimlerine ve dolayısıyla da demokrasiye yönelik düşüncelerini sık sık dile getirmiştir. Ancak yine bu açıklamalar çoğunlukla filozofların görüşleri ile sınırlı kalmış, kendi görüşlerini oldukça az dile getirmiştir.

Siyaset Sosyolojisi dersi vermesinden kaynaklı olarak Bahadır Hoca da dersinde sıklıkla demokrasiyi yorumlamıştır. Örneğin çoğunluğun yönetimi olarak demokrasinin azınlığı göz

ardı etmemesi gerektiği, aksi takdirde demokrasi olmaktan çıkacağını Bahadır Hoca şu şekilde açıklamıştır:

Bahadır Hoca: “Demokrasi aslında azınlık dediğimiz, etnik azınlıktan bahsetmiyorum, sayısal olarak daha az olan farklı gruplar... Bunlar ne olabilir, farklı dini gruplar da olabilir, farklı düşünce grupları da olabilir, azınlık olarak bunu düşünüyoruz. Toplumun yüzde kaçsınız %1’iyiz, o %99’u ölçü kabul edip onların haklarını meşru kılıp %1’i sıfır kabul ediyorsan demokrasi değildir bu. (...) Demokratik bir sistem, grupların kendilerini ifade edebilecekleri, toplumda taleplerine karşılık bulabilecekleri, diğerleri ile eşit olabileceği bir sistem, yoksa çoğunluk zaten azınlığı yok eder öyle değil mi?” (Meriç/Sosyoloji/Gözlem, 22 Nisan 2019).

Bahadır Hoca: “Demokrasi aslında çoğunluğun sesini duyuran bir şey değildir sadece. Çünkü çoğunluk her şart altında sesini duyurur. Küçük bir grup var farklı düşünen, çoğunluk onları zaten bir şekilde baskı altına alır, ötekileştirir, değil mi? Hayat hakkı tanımazlar. Demokrasi aslında çoğunluğu değil diğerlerinin temsiline hizmet eder. (...) Demokratik olmak diğerlerinin sesini, farklı, küçük, irili ufaklı fikir gruplarının seslerini duyurması eksenli bir durum.” (Meriç/Sosyoloji/Gözlem, 29 Nisan 2019).

İfadelerinden anlaşıldığı üzere Bahadır Hoca çoğunluğun yönetimi olarak kabul edildiğinde demokrasinin, azınlıklara yönelik tehdit oluşturacağını iddia etmektedir. Neoliberal teoriye göre de demokrasi bireysel haklara ve anayasal özgürlüklere tehdittir, çünkü demokrasi çoğunluğun yönetimidir. Hayek, liberalizmin öngördüğü gibi, toplumun bütün üyelerini tabi kılacak bir yetkiye ilişkin kararın, halkın çoğunluğu tarafından alınmasını istemez. Bu durum ona göre yozlaşmaya daima yatkın olan sınırsız bir demokrasiyi meşrulaştırmaktır. Neoliberal teoriye göre seçkin ve uzmanlar yönetim sürecine dâhil olmalı, yönetim süreci de kararnameler ve yargı kararlarıyla sağlanmalıdır. Her sorun da bireylerce hukuki yollarla çözülmelidir (Dardot & Laval, 2018, s. 240; Harvey, 2005a, s. 66). Ancak bu açıdan da azınlığın özgürlüğü için çoğunluğun özgürlüğünün kısıtlanması, Polanyi’ye göre neoliberal projenin de ancak otoriter süreçlerle sürdürülebileceğini gösterir (Harvey, 2005a, s. 70). Hatta Hayek bunu şu sözlerle daha açık bir şekilde ifade etmiştir: “Benim kişisel tercihim liberal bir diktatörlükten yanadır, yoksa liberalizmin her türünün eksik olduğu demokratik bir yönetimden yana değilim” (Dardot & Laval, 2018, s. 240).

Demokrasinin en önemli ilkelerinden birinin rıza kavramı olduğunu, rıza olmadan demokrasinin mümkün olamayacağını Ali Hoca şu sözlerle açıklamıştır:

Ali Hoca: “Toplumun iyi yönetilebilmesi için bir noktada uzlaşmanın ortaya çıkması gerekir. Mesela rıza kavramı da önemli siyasette, kendi rızalarını ortaya koymak suretiyle toplum bir yerde uzlaşmayı sağlıyor. Onların arasından en çok oyu toplayan bir partiyi ya da yönetime talip olan birisini kendisini yönetmek üzere getiriyor, yönetimin başına getiriyor. Bu da bir uzlaşmadır, mutabakatın sağlanmış olması anlamına gelir. (...) Toplumun rızasını alarak iktidara gelmiş olan bir iktidar ne olarak düşünülemez, despot bir iktidar olarak düşünülemez. Çünkü demokraside zaten bu mümkün değildir. Eğer toplumu rızasını alarak iktidara gelmiş olan bir siyasal yapı ya da bir yönetim eğer oraya uygun bir icraat geliştirememişse, bir sonraki seçimde toplum ona rızasını vermez, başka birisine rızasını verir, değiştirir, o bakımdan despotizm kavramıyla bağdaşabilir bir şey değil rızanın olduğu durum.” (Meriç/Felsefe/Gözlem, 13 Şubat 2019).

Ali Hoca'nın demokraside rızanın önemine inandığı, ifadelerinden açıkça görülmektedir. Ona göre toplum bir kararda çoğunlukçuluk ilkesi ile uzlaşmakta ve bu uzlaşma sonucu devlet yönetimini ele alacak iktidar belirlenmektedir. Bu iktidar toplumun ona devrettiği görevleri yerine getirmediği takdirde ise toplum bu iktidarın görevini sonlandırma konusunda yeniden uzlaşmaktadır (Çetin, 2003). Çünkü doğal haklara saygı duymayan ve rızaya dayanmayan hiçbir iktidar meşru değildir (Kalkan, 2017). Ancak Ali Hoca'nın rıza kavramına ilişkin bu düşüncesine Murat Hoca ise şu şekilde karşı çıkmıştır:

Murat Hoca: “Bu gibi devlet idaresindeki bireylerin, ‘yaptığımız yanlışsa millet bizi seçmez, bunun cezası da budur’ fikrine de tamamen karşıyım. Yani demokrasinin böyle bir şey olduğunu düşünmüyorum, olmamalı diye düşünüyorum. Cezalandırılana kadar istediğini yapacak mı peki?” (Meriç/İşletme/Bireysel Görüşme, 4 Eylül 2019).

Görüldüğü üzere Murat Hoca rızanın bu şekilde işlememesi gerektiğini düşünmektedir. Ona göre eğer yöneticiler her iktidara geldiğinde, iyi yönetici olmadıkları takdirde bir daha seçilmeyeceklerini düşünürse, iktidarda kaldıkları süreçte iyi yönetici olmak için çabalamayacaklardır. Demokrasinin böyle bir olumsuz yönü de bulunmaktadır çünkü şüphesiz demokratik iktidarlar da hadlerini aşma eğiliminde olabilirler. İktidar kendisini halkın tek meşru kaynağı olarak görmeye başladığında güç ilişkilerinde sapmalara yol açabilir, üstelik bu sapmalar çoğunluk tarafından meşru görülmeye de başlanabilir (Erdoğan, 2011). Bu nedenle rıza kavramının sadece seçim ile ilişkilendirilmesi demokrasinin kendi içinde bir sorunsaldır.

Demokrasinin sağlıklı işleyebilmesinde en önemli ilke olarak ise vatandaşların eğitilmiş olması gerektiği derslerde sıklıkla vurgulanmıştır. Bu açıdan Ali Hoca aşağıdaki açıklamalarda bulunmuştur:

Ali Hoca: “Bugünkü toplumlara baktığınızda da aynı şeyi görebilirsiniz. Demokrasi ile yönetilen toplumda, o demokrasinin gerçekten iyi işleyebilmesi için yönetilenlerin kendilerini yönetecek olanları iyi seçmeleri için, yönetici konumunda olanların ne ölçüde iyi bir eğitimden geçirilmiş olması gerekiyorsa, seçenlerin de aynı şekilde iyi bir eğitimden geçirilmiş olmaları gerekiyor. Karar verecekler çünkü temsili demokrasilerde bu böyle. Dolayısıyla da son derece önemli bir konu eğitim kurumu.” (Meriç/Felsefe/Gözlem, 24 Nisan 2019).

Görüldüğü üzere Ali Hoca demokrasinin sağlıklı işleminde hem seçenlerin hem de seçilenlerin eğitiminin önemli olduğunu ifade etmiştir. Bu görüş Mill'in düşünceleri ile de benzerlik göstermektedir. Tipik bir liberal olan Mill de oy kullanma hakkının gelişmesi söz konusu olduğunda kitlesel eğitimin de gelişmesi gerektiğini, böylece daha sağlıklı siyasi kararlar alınacağını savunmuştur (Kalkan, 2017). Michael da benzer şekilde demokrasilerde toplumun eğitiminin önemini şu sözlerle dile getirmiştir:

Michael: “Gerçeği arayan bir yönetim biçimi olarak demokrasi modelinin en önemli özelliklerinden biri, halkı belirli bir düzeye kadar eğitmek zorunda olduğunuzdur. Homojenleşmek için değil, farklı perspektiften katkıda bulunabilecekleri anlamında bir toplumsal eğitimidir. Demokraside herkes

hakikati arama süreçlerine bir şekilde sahipler. Fikir bu. Yani katkıda bulunmak için bir çeşit temel kapasiteye sahip olmanız gerekir.” (Locke/Felsefe/Gözlem, 4 Kasım 2019).

Alanyazında da sağlıklı bir demokrasinin en temel koşullarından birinin Ali Hoca ve Michael’ın da belirttiği gibi eğitilmiş vatandaşlar olduğu vurgulanmaktadır (Kalkan, 2017). Murat Hoca ise farklı bir bakış açısından yaklaşarak genellikle yönetimlerin eğitilmiş vatandaşlara sahip olmak istemediğini şu şekilde dile getirmiştir:

Murat Hoca: “Bu tabii bir fikir, bunun böyle olmadığını biliyoruz ama cehaletin farklı bir şekilde artması ve genişlemesi arzu ediliyor toplum yöneticileri açısından, ülkemizi söylemiyorum sadece dünyada da böyle olan bir şey. Çoğunlukla da kolay yönetmenin en büyük yolu bu.” (Meriç/İşletme/Bireysel Görüşme, 4 Eylül 2019).

Murat Hoca’nın bu söyledikleri açısından Michael’a göre de demokrasiye yönelik en önemli tehdit toplumun cehaletidir:

Michael: “Cehalet demokrasinin büyük bir düşmanıdır ve halkın cehaleti büyük bir tehdittir. Çünkü gerçekten o kadar cahil olmak mümkündür ki, bunu bilemezsiniz bile. O kadar beceriksiz ki, beceriksiz olduğunun farkında değil. Kimin yetkin olduğunu, yetkin olmanın ne demek olduğunu bile bilmiyor. (...) Halkın yaygın cehaleti, demokrasi için gerçek bir sorundur.” (Locke/Felsefe/Gözlem, 25 Kasım 2019).

Murat Hoca ve Michael’ın da belirttiği üzere cehalet demokrasi için önemli bir tehdittir, çünkü halkın cehaleti doğru kararlar alınmasını engeller. Michael’ın demokrasilerde vatandaşın eğitimi ile ilgili yaptığı sorgulamalarda öğrencileri ile arasında geçen şu diyalog da önemlidir:

Michael: “Yani demokrasi güzel bir anayasadır. Bu özgürlüğün zirvesidir, ancak herkesin kendi kişisel çıkarına sahip olduğu ve kişisel çıkarlarının bilgelikle tanımlanmadığı da bir sistemdir. Yani bir demokrasiye sahip olacaksanız, insanları istedikleri şeylerden istemeleri gereken şeye taşımanın tek yolu eğitim yoluyla, epistemik bir aracılık yoluyla, onun zihnindeki aydınlanma yoluyla olmalıdır. Aksi takdirde, en kötüsü olur ve anarşi yaşarsınız. Ve bir kez anarşiye vardığımızda, daha sonra iktidara gelen bir tiran olur. Bu tiranlık, bilge bir insanın iktidarda olmasının tam tersidir. Burada olası birkaç sorgulamalar var. Biri, hakikati üreten bir siyasi sistem olarak, hakikatin üretilmesi için en iyi siyasi sistem demokrasi midir? Diğeri, toplumun cehaleti ve demokrasi arasındaki gerilimi çözümlemek için hangi seviyede eğitim gereklidir? (...) Diyelim ki bir demokrasi zor bir soruyla karşı karşıya. Diyelim ki, örneğin Brexit, ne tür bir toplum bilgi seviyesi, toplum anlayışı gerekli? Bu, hakikat üreten bir sistem olacaksa, gerekli olan nedir? Derin bir makroekonomi bilgisine sahip olmam gerekir mi? Bilişsel önyargı hakkında psikolojik bir bilgiye sahip olmam gerekiyor mu, yoksa belki de bir ikna edici mi olmalıyım? Kimler oy kullanmaya yetkindir? Kimlerin yasal olarak oy kullanabileceğini biliyoruz, ancak epistemik anlamda Brexit için kim oy kullanmaya yetkindir?”

Jack: Arada biraz gerilim var, çünkü Brexit’le ilgili bazı tartışmalar oldu, eğitilmiş olanlar oy kullanmalıydı gibi. (...) Ama demek istediğim, bu biraz elitist bir konum olabilir. Ve hatta kendi görüşlerim ne olursa olsun, bununla mücadele ediyorum. Bazen birisi, oy verenlerin daha az eğitilmiş olduğunu söylerse bu noktada mücadele ediyorum çünkü bazı açılardan oldukça elitist görünüyor.

Ryan: Ama yine de eğitimin size büyük bir uzmanlığa sahip olma potansiyeli verdiğini düşünüyorum. Örneğin, güçlü, resmi bir eğitim almadan bir konuda uzman olabilirsiniz. Balıkçılık veya başka bir konuda uzman olabilirsiniz. Örneğin, Brexit’i ele alırsanız, bu birçok insan için oldukça büyük bir noktaydı ve diyebilirsiniz ki, tamam, peki, güçlerimizi daha iyi eğitilmiş olan, karar vermede daha iyi olan ama her alanda uzman da olmayan milletvekillerine devredebiliriz. Ve bir referandum yaptığınızda, bunun nedeni, seçilmiş uzmanlarınızın bir anlamda ihtiyaç duydukları bilgiye sahip olmadıklarını kabul etmenizdir. Böylece havuzu genişletirsiniz.

Harry: Aslında eğitime hiç değer vermiyor gibiyiz. Mesela Trump özellikle iyi eğitilmiş biri değil. Demek istediğim, iktisat alanında üniversite diploması var ama işletmede pek başarılı olamadı. Ve sonra şu anda seçimdeyiz, iki aday var. Biri Oxford'a parayla girmiş ve sanat tarihi yapmış, Johnson bu şekilde. Jeremy Corbyn ise sendikacılıktaki ilk yılından sonra üniversiteyi bırakmış. Yani özellikle iyi eğitilmiş değil ikisi de. Bu açıdan doğrudan eğitime değer vermediğimiz açık, ne Boris ne de Trump iyi eğitilmiş.

Amy: Ondan kesinlikle nefret etsem de yine de bunu söylemek zorundayım. Boris Johnson çok iyi eğitilmiş biri. Bence kesinlikle bir aptal ama klasikler (classics degree) okudu. Ve Oxford'dan dereceyle mezun oldu, bu nedenle iyi eğitilmiş olmadığı söylenemez, çünkü öyle.

Michael: Klasikler. Evet. Bu alanda okudu ve derece aldı.

Ryan: Evet. Ancak bu, eğitim ve uzmanlık arasındaki bağlantının güçlü bir yön olmadığını gösteriyor.

Öğrenci: Kesinlikle. Benim annem de Oxford'da klasikler okusa ülkeyi yönetebilir mi yani?

Michael: Demek istediğimi çok daha iyi hale getiriyorsun. Uzmanlığın konuyla ilgisi olup olmadığının düşünülmesi lazım. Örneğin, balık tutmanın Brexit hakkındaki bir kararla ilgili uzmanlık olup olmadığı gibi... İngiltere'deki temel eğitimin şu anda aydınlanmış bir yurttaşlık fikrini üretmek için yeterli olduğunu düşünüyor musunuz? Temel eğitim yeterince aydınlanmış vatandaşlar yetiştirmek için yeterli mi?

Öğrenci: Hangi konuların ileride ortaya çıkacağını bilmiyorsun. Okuldaki birini Brexit konusunda karar vermeye hazır olması için eğitemeyiz sonuçta. Demek istediğim, onları bu kararlara hazır hale getirmek için siyaset ve demokrasi ve AB ile ilişkiler ya da her neyse daha fazla eğitebilirsin sanırım. Ancak, okuldaki politik eğitime çok daha fazla vurgu yapmadığınız sürece, herkesi kesin olarak ortaya çıkabilecek her karara hazırlayamazsınız ki bunun gerçekleşmesi pek mümkün değil.

Amy: Yine de eleştirel becerileri geliştirdiğini düşünüyorum. Ama medyaya baktığınızda inanılan şeyler akıl almaz düşünceler. Bence ihtiyaç bu. Eğitim vermenize gerek yok aslında. Onlara gerçekleri öğretmenize gerek yok. Onlara dışarı çıkmaları ve gerçekleri rasyonel bir şekilde bulmaları için gerekli araçları vermelisiniz.

Michael: Buna karşılık yapılabilecek iki, belki üç hamle var. Demek ki, temel eğitimin belirli gerçeklere daha az, eleştirel yöntemlere ve bilme yollarına daha çok odaklanması gerekiyor. Bir diğeri ise, epistemolojimizin odak noktası olan bilgiyi, bilgeliği anlamakla değiştirmemiz gerekmektedir. Üçüncü yol ise Aristoteles'in yolu olacaktır. Bildiğiniz gibi, esasen, tek bir hayatın değerleri olarak pratik bilgelik ve teorik bilgelik elde edemeyeceğinizi söylemiştir. (...) Yani bu hareket, temel eğitimin teorik tarafa daha az odaklanması gerektiğini, daha çok pratik bilgelik tarafına odaklanması gerektiğini söyler, bu da elbette eleştirel düşünmeye odaklanmakla bağlantılıdır." (Locke/Felsefe/Gözlem, 25 Kasım 2019).

Öğrencilerin bu tartışması önemli noktalara dikkat çekmektedir. Michael'ın demokrasilerde eğitilmiş vatandaşların önemine yaptığı vurgu üzerine, vatandaşların ne kadar eğitilmiş olmaları gerektiği, seçilenlerin ne kadar eğitilmiş olmaları gerektiği ya da olup olmadıkları, ayrıca vatandaşların eğitiminde neye dikkat edilmesi gerektiği, vatandaşları demokrasiye katılımlarında nasıl hazırlaması gerektiği sorgulanmıştır. Michael da bu açıdan bilimin ve eleştirel düşünmenin önemini vurgulamıştır.

Demokrasinin sağlıklı işleyebilmesine engel olan toplumun cehaleti dışında başka tehditler de bulunmaktadır. Michael bunları şu şekilde açıklamıştır:

Michael: "Oylama bölgelerinin belirlenme şeklini, belli partilerin seçimini destekleyecek şekilde kontrol edebiliyorsanız bu durum belirli türden oylara erişimi azaltmak için tasarlanmış çeşitli seçmen bastırma biçimleri açısından Birleşik Devletler'de çok ciddi bir sorundur. Yani şu kadar basit aslında, oy kullanmak için ehliyet veya pasaport gibi resmi bir kimliğe sahip olmanız gerekir, yani belirli bir düzeyde fakirsanız, sürücü değilseniz oy kullanma hakkından mahrum

birakılıyorsunuz demektir. Dolayısıyla demokratik sisteme bu tür saldırılar oluyor.” (Locke/Felsefe/Gözlem, 2 Aralık 2019).

Michael’ın ifadelerinden de anlaşılacağı üzere, oy verecek kişilerin belli güç ilişkileri vasıtasıyla sınırlandırılması da demokrasiye yönelik bir tehdittir. Çünkü demokrasinin bir diğer olmazsa olmazı katılımdır. Vatandaşların sisteme sağlıklı katılımı olmadığı sürece demokrasinin işlemesi mümkün değildir. Bahadır Hoca, toplumların modernleşme düzeyi ile siyasal katılımları arasındaki ilişkiyi şu şekilde açıklamıştır:

Bahadır Hoca: “Huntington’ın teorisi şöyle, modernleşme ile oy kullanma arasında, siyasal katılma arasında ilişki kurmuş. ‘Modernleşme ne kadar gelişirse, okuryazarlık ve oy kullanma ilişkisi o kadar gelişmiştir’ diyor. Modernleşme, okur-yazarlığın yaygınlaşmasıyla, oy kullanma oranının artması ile ilişkilidir. Ülkelerde ne kadar fazla okuryazar varsa oy kullanımı fazladır, okuma yazma bilmeyen toplumlarda katılım düşüktür diye bir teori. Modernleşme sanayileşme okuryazarlık böyle bir ilişki kurmuş, bunu dönemin belli ülkelerinde karşılaştırmış Huntington ilk defa. Aslında tam tersi, gelişmiş Batı ülkeleri, bilhassa Amerika, gelişmişlik düzeyine göre oy oranları çok düşük. %60lık katılımlar var, daha bireysel düşündükleri için mi? Daha doğrusu şu olabilir, daha bireysel düşündüğü gibi, şu da olabilir, seçimden alınacak sonuç kendi geleceği üzerinde hiçbir etki yaratmayacak. Bu nedenle de katılım düşük olabilir. (...) Bir takım düşünürlere göre ne kadar oy kullanılırsa o kadar demokratik toplum olunur, bir toplum ancak %100’ü oy kullandığı zaman %100 demokratiktir, böyle bir teori var. Teorik olarak nihai hedef o, herkesin düşüncesini sisteme yansıtması demek, öyle gözüküyor değil mi? Teorik olarak böyle. Siyaset bilimi kitaplarında da bu olabilir teori çünkü siyaset bilimi kitapları da demokrasi tanımı yapıyor ama hiçbir zaman hiçbir toplum tam anlamıyla demokratik toplum olamıyor, kağıt üzerinde kalıyor, ona yaklaşıyoruz sadece.” (Meriç/Sosyoloji/Gözlem, 18 Mart 2019).

Görüldüğü üzere Bahadır Hoca demokraside katılımın önemini ayrıntılı bir şekilde vurgulamıştır. Teorilere göre modern toplumlarda katılımın daha yüksek olduğunun belirtildiğini ancak kendisinin böyle düşünmediğini, tam tersine modern toplumlarda daha az katılım olduğunu, bunun nedeninin ise daha bireyci toplumlar olmalarından ve/veya sonucun bireylerin hayatlarını çok değiştirmeyeceğinden kaynaklandığını ifade etmiştir. Gaulejac (2013) ise demokrasilerde siyasal katılımın az oluşunu modernleşmeye değil, demokrasiye güvensizlik ve depolitizasyon ile açıklamaktadır. Seçimle iktidar olanların sözüne ve dolayısıyla da demokrasiye bireylerin artık güvenmediğini, reklam kampanyaları vasıtasıyla oy vermenin ticari bir ilişkiye benzediğini, bu nedenle de anlamsızlaşarak bireylerin kamu meselelerine olan ilgilerini kaybettiğini ifade etmektedir (s. 239). Heywood (2018b) ise kamu meselelerine olan ilgisizliği modern toplumların iki özelliği ile ilişkilendirmiştir. İlk olarak, tüketimci kapitalizm ve teknolojinin birleşmesiyle siyasete yönelik tutumlar da artık bu kapsamda anlamlandırılmaktadır. İkinci olarak da neoliberal ideolojinin tutkuya ve bireysel çabaya vurgu yapan bireyci yaklaşımı, insanların kolektif düşünme yeteneklerini zayıflatmaktadır (s. 661).

Sağlıklı işleyen bir demokrasinin özelliklerinden biri olarak derslerde liyakat da vurgulanmıştır. Örneğin Ali Hoca’nın bu açıdan ifadeleri şu şekilde olmuştur:

Ali Hoca: “Temsili demokrasiye geçtiğimiz zaman aslında toplum kendi içerisinde liderlerini seçerek kendilerini yönetmelerini istiyor ama bu seçtiği kişiler iyi seçilirse, yani bilgi düzeyi yüksek olan, düşünme düzeyi yüksek olan, yönetsellik anlamındaki donanımı iyi olan, erdemli kişileri liyakata dayalı seçerek yönetimin başına getirirse o zaman o toplum iyi yönetilecek demektir.” (Meriç/Felsefe/Gözlem, 17 Nisan 2019).

Bahadır Hoca ise liyakat konusuna, olumsuz örneklerden yola çıkarak vurgu yapmıştır:

Bahadır Hoca: “Bir yerde iki aşiret var veya iki farklı yapı var, birbirleriyle problemlili yapılar var, bir yerde belediye başkanı diğer partiden seçilirse kişi belediyede işe girmeyecek mesela. Ya da dükkanı açarken onaylamayacak, uygunluk raporu veriliyor mesela orada problem çıkacak, teşvik alamayacak bunu düşünebilir. O zaman ne yapıyor diğer partiye oy vermesi lazım veya hala işe alımda, yükselmelerde akademik veya hukuki nitelik yeterli kriterlerinin oturmadığı toplumlarda siyasal sistem dürüst bir sonuç vermeyebilir, partiler etkili olabilir değil mi? Ama diğer toplumlarda İsviçre İsveç gibi buralarda da vardır, en üst kademedede bir takım değişmelerde partiler ön plandadır belki ama lise müdürü olmak için A partisine yakın durmak gerekmiyordur, B fikrine yakın durmak gerekmiyordur. Kişi oy verdiği takdirde konumunda herhangi bir kayıp olmayacaktır, bulunduğu konumda hiçbir kayıp olmadığı gibi somut kazanç da olmayacaktır, çünkü oturmuş bir sistem vardır, eğitilmiş bir grup vardır.” (Meriç/Sosyoloji/Gözlem, 11 Mart 2019).

Bahadır Hoca: “İsviçre İsveç gibi ülkeler, bunlar refah toplumları, demokratik sistemin oturduğu toplumlar, kuralların işlediği, diplomaların hakiki olduğu toplumlar... Adam muslukçuysa gerçekten muslukçu değil mi? Ehliyet alırken şu anda mesela kurslar var eskiden kimisi kursa bile gitmiyordu, hatta rüşvetin olduğu bile söylenir eski zamanlarda öyle değil mi? O zaman ehliyet hakiki değil. Hatta binalar bile hakiki değil çünkü İstanbul’da 40 tane ev yıkıldı ya, bir-iki tanesi çökünce 40 tanesini de yıkmaya kararı aldılar. Demek ki oradaki verilen izin gerçek izin değilmiş değil mi? Bina çökmüş geri dönüp bunu kim rapor verdi bilemiyorsun. 40 tanesi yıkılıyor milli servet bu, üstelik bir yığın insan buna para vermiş almış öyle değil mi?” (Meriç/Sosyoloji/Gözlem, 20 Mayıs 2019).

Sözlerinden de anlaşılacağı üzere, Bahadır Hoca, liyakat sorununun demokrasiye önemli bir tehdit olduğunu düşünmektedir. İnsanların demokratik tutumlarının liyakate dayalı olmamasının demokrasiye ve dolayısıyla da topluma olan zararını örneklerle açıklamıştır.

Murat Hoca da liyakat ve demokrasi konusuna benzer şekilde şu örnekle değinmiştir:

Murat Hoca: “Mesela Fransa’ya bak, düne kadar tanınmayan bir adamı başkan yapıyor, adamın arkasında hiçbir örgüt yok, iki laf etti falan. Şimdi burada Türkiye’de böyle bir şey mümkün mü? Bu bireyde bir sorumsuzluk vurdumduymazlık, bana ne, ben yaptım oldu gibi bir şey getiriyor, bürokrat için de böyle belediye başkanı için de. Mesela diyor ki, şunu anlamıyorum usulüne kanununa uygun ama piyasa değerinin üzerinde ihale vermiş, yani 100 liralık işi 500 TL’ye yaptırmış ama üç tane teklif var, bir şey yapamayız. Bir şey yapamayız olabilir mi? Bu şuna benziyor, hırsız eğer görünmeden çalarsa mal onundur, böyle bir şey olabilir mi? Böyle bir şey kabul edilebilir mi? Toplumsal çok büyük travmalar yaşıyor böyle şeyler bize.” (Meriç/İşletme/Bireysel Görüşme, 4 Eylül 2019).

Alıntılardan da anlaşılacağı üzere Bahadır Hoca da Murat Hoca da liyakatın esas olmadığı durumlarda demokrasinin nasıl zarar gördüğünü, toplumun da bundan çok ciddi yara aldığını belirtmişlerdir. Ancak Ali Hoca, Bahadır Hoca ve Murat Hoca’nın liyakat konusunda dikkate almadığı bir nokta bulunmaktadır. Liyakat toplumu, fırsat eşitliği temelinde bir eşitsizlik idealine de işaret etmektedir. Liyakata dayalı bir toplumda, başarı ve başarısızlık kişisel çabaların bir sonucu ortaya çıkmakta, bireysel çaba teşvik edilmekte ve eşitsizlik ahlaken meşru görülmektedir (Heywood, 2018c, s. 356).

Özgür kamuoyu da sağlıklı bir demokrasinin özelliklerinden biridir. Bu konuyu en çok Bahadır Hoca şu örneklerle vurgulamıştır:

Bahadır Hoca: “Demokratik toplumlarda zaten siyasi partiler kamuoyu ile ilişki içindedir değil mi? Siyasi parti tarafından ‘şu konuda yanlış yapıyorsun, bu konuda doğru yap’ gibi kamuoyunun görüşü yansiyabiliyor. (...) Demokratik olmayan toplumlarda halkın ne düşündüğü bilinmez, ölçülemez, sezilemez, çünkü hiçbir şekilde yansımaz. (...) Otoriter yönetimlerde tek partili devletlerde kamuoyu bilinebilir bir şey değildir, yönlendirebilen bir şeydir.” (Meriç/Sosyoloji/Gözlem, 11 Mart 2019).

Bahadır Hoca: “Modern toplumlarda kamuoyu zaten bir şekilde kendini ifade ediyor ve kamuoyunun ne düşündüğü belli oluyor ama totaliter toplumlarda çok partili sistemlerin olmadığı, basın yayının tamamıyla baskı altında olduğu, denetim altında olduğu, kimsenin sesinin çıkmadığı toplumlarda kamuoyu ya yok ya da devlet tarafından oluşturulan kamuoyu var. (...) O zaman gelişmiş modern toplumlarda ortaya çıkan demokratikleşme ne kadar yaygın, ne kadar sahici işliyorsa, kamuoyu o kadar kendini ifade edebiliyor, özgürce ifade edebiliyor demektir, diğer toplumlarda bu olmuyor.” (Meriç/Sosyoloji/Gözlem, 29 Nisan 2019).

Görüldüğü üzere Bahadır Hoca demokratik ve otoriter toplumlarda kamuoyunun özgürlüğünü karşılaştırmış, otoritenin artmasıyla özgürlüğün kısıtlandığını ifade etmiştir.

Gözlemlerden elde edilen verilerin dışında öğretim üyelerine derslerine ilişkin kendi uygulamaları da sorulmuş ve demokratik tutumları öğrenilmeye çalışılmıştır. Dersle ilişkili aldıkları kararlar sorulmuş, bu kararlarda öğrencilerin yeri tespit edilmeye çalışılmıştır. Örneğin Ali Hoca’nın derse ilişkin aldığı kararlar hakkında sözleri şu şekilde olmuştur:

Ali Hoca: “Dersin içeriğine ben karar veriyorum, sonuçta uzmanlık alanım olduğundan bu dersi veriyorum. Kaynak kitaba da içerikte vermek isteyeceğim filozoflara ilişkin yazılan kitaplara göre karar veriyorum. Ancak bu derste kendi yazdığım kitabı kullandım, tam olarak bu derse yönelik bir kitap olduğu için.” (Meriç/Felsefe/Bireysel Görüşme, 23 Temmuz 2019).

Ali Hoca’nın açıklamasına bakıldığında, derse ilişkin alınan kararlarda öğrencinin yerinin olmadığı görülmektedir. Ali Hoca içeriğin ve kaynak kitabın seçilmesi konusunda kendi uzmanlığına güvenmiştir. Kendi yazdığı kitabın içeriğine bakıldığında, kitabın içeriğinin temel kavramlar, klasik siyaset filozofları (Platon, Aristoteles, İbn Haldun) ve modern siyaset filozoflarının bir kısmı (Hobbes, Locke) ile sınırlı kaldığı görülmektedir. Dönemin ilk dersinde öğrencilere “siyaset felsefesi anlamında sistematik düşünceler koymuş önemli filozofları kitabına dâhil ettiğini” ifade etmesine rağmen dersin planlamasında ve kaynak kitapta sınırlı ve yanlış olduğu söylenebilir. Çünkü Türkiye’de ders kitabı olarak kullanılmak üzere yazılmış Siyaset Felsefesi kitaplarına bakıldığında özellikle filozoflar açısından çok daha geniş çerçeveyi kapsadığı görülmektedir. Dersin resmi programında (bilgi paketinde) dersin içeriğinin ise tamamen farklı olduğu bu açıdan dikkat çekicidir¹. Bu dersin bilgi paketi, Ali

¹Siyaset felsefesi ve siyasi düşünce; hukuk ve sosyal kontrol; siyaset felsefesinde devlet ve devletin tahlili; devletin ekonomik ve organik teorisi; otorite ve iktidar; siyasi ilkeler ve siyaset felsefesi; adalet, anlamı ve çeşitleri, Rawls’un adalet teorisi; eşitlik, ilkeleri ve çeşitleri; özgürlük ve çeşitleri, J. S. Mill ve özgürlüğün değeri; haklar, refah ve refah devleti; kamu yararı ve demokrasi.

Hoca'nın gerekçesi ve derste kullandığı içerik arasındaki tutarsızlık, Ali Hoca'nın bu açıdan tamamen kendi istediği şekilde içerik belirlediğinin ve öğrencilerden de herhangi bir fikir almadığının göstergesi sayılabilir. Ali Hoca'nın öğrencilerinden öğrenildiği kadarıyla sınavların türü, içeriği ya da diğer özellikleri de tamamen Ali Hoca tarafından belirlenmekte, hatta verilmesi gereken cevaplarda bile keskin sınırlar taşımaktadır:

Kübra: “Ali Hoca'nın dersinde hocanın bizim görüşlerimize göre değişiklik yapması, böyle bir şey olamaz yani onun standarttır, sınavda çıkacak soru sayısı, okuyacağımız kitap, nasıl cevaplamamız gerektiğine kadar her şey standarttır.

Buse: Her şey oturmuştur.

Kübra: Mesela maddeler halinde yaz, o kâğıttan sıfır alırsın, hiç okumaz bile.

Buse: İstersen 500 madde yaz.

Kübra: Aynen istersen hepsi doğru bilgi olsun Ali Hoca direk sıfır verir.” (Meriç/Felsefe/Odak Grup Görüşme, 19 Haziran 2019).

Görüldüğü üzere Ali Hoca'nın bu tutumu öğrenciler tarafından da açıkça bilinmektedir. Öğrenciler daha önce Ali Hoca'dan aldığı derslerde benzer deneyimler yaşadığından bu derste de nasıl davranmaları ve ne beklmeleri gerektiğini açıkça bilmektedir. Dolayısıyla Ali Hoca'nın derslerde demokratik tutum sergilediğini söylemek pek mümkün değildir. Michael ise sahip olduğu deneyime vurgu yaparak derse ilişkin aldığı kararları aşağıdaki gibi açıklamıştır:

Michael: “Bir liberal sanatlar kolejinde ders veriyorsanız ve özellikle benim kadar uzun süre ders veriyorsanız, çok, çok geniş bir yelpazede ders veriyorsunuz demektir. Bir dersi planlamaktan daha çok sevdiğim bir şey yok. Bazen öğretmekten bile daha eğlenceli gelir. Dersi bir mimariye sahip olacak şekilde düzenlemeyi seviyorum. Benim mimari olarak adlandırdığım şeye ihtiyacı var. Bir yere doğru gitmesi gerekiyor. Dersin sıralanmasında bir tür mantıksal yapı olması gerekir. Ve bu yüzden tasarladığım her kursun bir tür gizli mantıksal yapısı olduğunu düşünüyorum. Şimdi, bazen sadece antik felsefe tarihi ise, yapı tarih, kronoloji olacaktır. Ama yine de onu bunun içinde yapılandırırınız, böylece sunumları tarihin gerçekte olduğundan biraz daha tutarlı hale getirebilirsiniz. Ve ikinci bileşen, o zaman fikirlere gösterilen dikkattir. Bence altta yatan sorular, dersin altında yatan gerilimler olmalı. (...) Bu yüzden önce bu gerilimi görmeyi seviyorum, mimari hakkında bir fikir sahibi olmayı seviyorum ve sonra bu, neye sahip olduğunuzu, bu tür fikirler dizisini, konunun kapsamını, şimdi nasıl olduğunu bulmak meselesi. Bundan içerik mi seçeceksin? Okumalar, ödevler, öğrenme hedefleri ve tüm bu tür şeyler için ne anlama geliyor? Bunları düşünüyorum çokça.” (Locke/Felsefe/Bireysel Görüşme, 11 Aralık 2019).

Michael misafir öğretim üyesi olarak Locke Üniversitesi'nde bulunduğundan, İnanç ve Cehaletin Etiği dersini yukarıda bahsettiği şekliyle daha önceden tasarlamış ve bu açıdan öğrencilerin görüşlerini alamamıştır. Ancak öğrencilere sunulan ders içeriğine de tamamen bağlı kalmıştır. Ders, seminer türü bir ders olduğundan, dersin öğretim yöntemi de (tartışma) en baştan bellidir. Ancak dersi tamamen öğrencilerin ağırlığında yürütmesi, ayrıca öğrencilerin sunumlarında ve değerlendirmelerinde genel yapı dışında tamamen öğrencilere özgürlük bırakması bu açıdan demokratik tutum sergilediğinin bir göstergesi olarak da düşünülebilir. Locke/Felsefe öğrencileri de Michael'ın dersi dâhil olmak üzere aldıkları derslerde çoğunlukla

görüşlerinin alındığını, özellikle geri bildirimlerinin dikkate alındığını, bu açıdan bir fark yaratabildiklerini ifade etmişlerdir:

Ryan: “PPR bölümünün özellikle bu yıl çok fazla çevrimiçi değerlendirme ve bunun gibi şeyleri dinlediğini biliyorum. Değerlendirme yönergelerini yeniden yaptılar mesela.

Amy: Ve aldığımız geri bildirimler şimdi çok daha iyi.

Jack: Çok çok daha iyi. Bu yıl ilk dönem, bir akademisyen ile oldukça önemli bir sorunumuz olan bir sınıftaydım. Ve herkesin sorunu oldu, oldukça kaba davranıyordu ve biz de şikâyetlerde bulunduk ve bölüm aslında bunu çözdü. Denemelerimiz başkaları tarafından da incelendi. Birinin gelip bizim için bir dersi kontrol etmesini sağladık. Sorunu çözmek için ciddi önlemler aldılar. Bu yüzden haklarını vermek lazım. Şu an bu sorun çözüldü mesela.

Ryan: Bölüm bu açıdan iyi, ne zaman bölümle ilgili şikâyetlerim olsa ya da benim çok önemli olmadığını düşündüğüm bir geri bildirim bile alsalar, bununla her zaman gerçekten hızlı ve iyi bir şekilde ilgilendiler.

Harry: Yani kesinlikle dersten derse değişir ama dediğiniz gibi, PPR bölüm olarak bence de oldukça iyi.” (Locke/Felsefe/Odak Grup Görüşme, 21 Şubat 2020).

Görüldüğü üzere Locke/Felsefe öğrencileri, söz konusu dersler ve bölüme ilişkin konular olduğunda seslerinin duyulduğunu, onların görüşlerine göre kararlar alındığını ifade etmektedir.

Sosyoloji bölümlerinden elde edilen bulgulara birlikte bakıldığında, Bahadır Hoca ise derslerine ilişkin aldığı kararları aşağıdaki gibi açıklamıştır:

Bahadır Hoca: “Ben on haftada ne yapabilirim diye düşünüyorum. Öğrenci profiline bakıyorum. Mümkün olduğu kadar çok okutmak kitap okutmak, yayın ve makale okutmak istiyorum. Çok da başarılı olduğu söylenemez ama bunu yapmak istiyorum. (...) Kaynak eğer bir giriş kitabı ise birbirine kitap yakın kitaplar piyasada bulunur. Ama bazen çok kaliteli kitaplar bulunmayabiliyor. O zaman bir de sınıfa göre hareket edebiliyorum yani başka bir bölümün öğrencisi ise ona uygun, sosyoloji öğrencisi ise ona uygun. Fiyatının da uygun olmasına bakıyorum çünkü öğrenci almıyor fiyatına göre.” (Meriç/Sosyoloji/Bireysel Görüşme, 23 Temmuz 2019).

Yukarıdaki açıklamalara göre Bahadır Hoca’nın da Ali Hoca gibi derse ilişkin kararları kendisinin aldığı açıktır. Ancak Ali Hoca’dan farklı olarak, Bahadır Hoca öğrencilerin karara katılımını sağlamasa da, öğrencileri düşünerek hareket ettiğini de dile getirmiştir. Ancak kaynak kitap olarak kullandığı kitabın içeriği ile Bahadır Hoca’nın sunduğu içerik arasında da farklılıklar gözlenmiştir. Örneğin kitabın içeriğinde yer alan “İktidar, İdeolojiler, Elit” olmak üzere bu üç konudan hiç söz etmemesi dikkat çekmiştir. Öğrencilerinin doğrudan Bahadır Hoca’nın dersine yönelik olmasa da derslerde deneyimledikleri demokratik tutuma ilişkin görüşleri ise aşağıdaki gibidir:

Zeynep: “Derslerde durum farklı. Mesela bazı hocalar kullanacağı kaynağı bile hangisini kullanalım diye bize sorabiliyor, başka bir hoca mesela gelip direkt hiçbir şey yapmadan derse başlayıp kendi kafasına göre anlatıyor. Bahadır Hoca’da öyle oldu mesela.

Esra: Bazı hocalar sınavın nasıl olması gerektiğini soruyor, sizin için test mi daha iyi olur yoksa klasik mi daha iyi olur gibi. Bazıları önemsemiyor direkt soruları hazırlıyor.

Özge: Bazı derslerde fikrimiz alınıyor yani alınmıyor diyemeyiz.” (Meriç/Sosyoloji/Odak Grup Görüşme, 13 Mayıs 2019).

İfadelerinden anlaşılacağı üzere Meriç/Sosyoloji öğrencileri, genel olarak görüşlerinin alındığını ama görüşlerinin alınmasının dersten derse değiştiğini, Bahadır Hoca’nın bu açıdan demokratik olmadığını belirtmişlerdir. Angelica ise derse ilişkin kararları nasıl aldığını ve öğrencilerin kararlarını nasıl almaya çalıştığını aşağıdaki gibi ifade etmiştir:

Angelica: “Diğer insanların sunumlarında gördüğüm şeylerden ya da bir öğrenci olarak geçmiş deneyimlerimden bildiğim şeyleri, hoşuma giden ve beni etkileyen ya da bir şekilde etkili olduğunu hissettiğim şeyleri düşünüyorum öncelikle. Ders verme kapasiteme pek güvenmiyorum. Bu yüzden kaynaklara güveniyorum aslında. Bu yüzden benim için çok garip bir deneyim. Belirli bir konu hakkında mümkün olduğunca çok materyale sahip olmak istiyorum. Bu yüzden teoriden ve benzeri türden tartışmalardan yararlanabilmek ve bunu aktarabilmek istiyorum. Ama aynı zamanda, onu güncel olaylarla ilişkilendirmeyi gerçekten seviyorum. Örnekler arıyorum, sosyolojiye bağlı olmadığını düşündüğüm politik şeyler arıyorum, ama bunun sınıfa olması gerektiği kadar getirebildiğimi düşünmüyorum. Yani politika, raporlar, bu söylemsel alanda olup bitenler, popüler medya örnekleri, gazete makaleleri. Bir dizi medya, arşiv ve tarihi şeyler. Sırf toplumun zenginliğini aktarmak için. Bu zenginliği, sadece orada olan parçaları kullanarak ve gerçek sosyal hayatın bu doğasının bir kısmını yeniden yaratarak topluma getirmek. Görsel malzemeleri gerçekten çok seviyorum, bu yüzden mümkün olduğunca film getirmek istiyorum. Bence filmler ve videolar gerçekten oldukça güçlü olabilir. Ve bu düşünceyi göz önünde bulundurarak planlıyorum, bir etki yaratacak, bir şeyi değiştirecek, bir görüşü değiştirecek diye umuyorum. (...) Bu benim buradaki ilk yılım, ama ilk derste öğrencilerin de fikrini almaya çalıştım. Öğrencilere bir tür öğretim uygulaması olarak en çok neyi sevdiklerini, ne yapmamı istediklerini düşündüklerini yazmalarını ve geri bildirimde bulunmalarını istedim. Ve aslında ilginçti çünkü çok fazla geri bildirim alacağımı düşündüm. Çünkü sonuçta bu onların üçüncü yılı, epey düşünceleri olur sanmıştım. Ama aslında az dönüt aldım, sonra söylediklerini Moodle’a koydum. Gerçi açıkçası şu da var, ilk ders gerçekten sadece hepsi konuşuyordu, bunun üzerine de dersti böyle istediklerini söylemiş olabilirler ama açıkçası ben diğer derslerde bunu yapamadım. Biraz benim ağırlığımda ilerledi farkındayım. Ya da onların istediği gibi yaptım belki de ama ‘bunun daha çok seminer gibi olacağını, daha çok konuşacağımızı sanmıştık’ diye düşünmüş olabilirler.” (Locke/Sosyoloji/Bireysel Görüşme, 17 Şubat 2020).

Yukarıdaki açıklamalara bakıldığında Angelica’nın dersin işleyişine ilişkin öğrencilerin görüşlerini aldığı, bu açıdan demokratik tutum sergilediği görülmektedir. Ancak açıklamalarına bakıldığında, öz değerlendirme yaparak belki de istediklerini verememiş olmaktan serzenişte bulunduğu ve bunu kabullendiği de anlaşılmaktadır. Ayrıca dersin izlencesi incelendiğinde, grevlerin sebep olduğu ders kayıpları dışında dersin izlencesine sadık kaldığı görülmüştür. Angelica’nın öğrencileri de söz konusu tek tek dersler olduğunda kendilerinin dinlendiğini ifade etmiş ancak genel itibari ile bölüm tarafından düşüncelerinin pek fazla önemsenmediğini dile getirmiştir:

Grace: “İkinci yıl modüllerinde bunu daha çok fark ettiğimi düşünüyorum, geçen yıl her modül için değerlendirme yaptık, böylece öğrencinin geri bildirimi alındı. Derslerimizi buna uygun olacak şekilde düzenlediler. Bu geri bildirimler sayesinde daha çok sömürgecilik teorileri dersleri eklendi. Çünkü insanlar bu anlamda derslerin ne kadar beyaz tenli teorisyenlerle dolu (whitewashed) olduğunu söylüyorlardı. Ve her dersti bitirdikten sonra, ders hakkında, iyi ya da kötü demek için çevrimiçi bir değerlendirme yapmamızı istiyorlar ve bunun üzerine sanki geliştiriyorlar. Bizi dinliyorlar gibi görünüyorlar, uygulanıyor mu uygulanmıyor mu, bu farklı bir hikaye. Ama söylediklerine bakılırsa, dinliyorlar.

Lily: Ama şöyle de bir durum var sosyoloji bölümünde, bize bir sürü ders teklif ettiler ve sonra ya onları iptal ettiler ya da öğretildikleri dönemi değiştirdiler. Yani dersleri önerdiler ve biz derslerimizi seçtik, ilk dönem olacak dediler. Ama sonra bize haber vermeden ikinci döneme geçirdiler ve bu konuda herhangi bir iletişim olmadı. İletişim yok. Derslerim iptal edildi bana sorulmadan. Ve burası araştırma odaklı bir üniversite olduğu için akademisyenlerin araştırmalarına öğretimden daha çok öncelik veriyorlarmış gibi hissediyorum. Yani araştırma izinlerini istedikleri zaman, araştırmalarını yapmak istedikleri zaman öğretimi pek umursamıyorlarmış gibi.

Katie: Bu yıl çok kötüydü.

Lily: Derslerimin çoğunun bu dönem olmasını gerektiren bir ders kredisi durumum var. Grace ve Katie de öyle, çünkü bu derslerin hepsi bu dönemdi aslında ama değiştirdiler, bunun nedeni tüm akademik personeline, aynı dönemde araştırma izni vermeleriydi.

Katie: Bana kalsa Feminizm ve Toplumsal Değişim dersini seçmezdim. Şu an dersi seviyorum. Yanlış anlamayın. Ama üç yıl boyunca cinsiyet ve kadın çalışmalarıyla ilgili hiçbir şey yapmadım, bu gerçekten üzerine çalıştığım bir konu değil. Üçüncü yılda bu dersi almak beni sarsıyor, çünkü yaptığım şey bu değil. Ve cinsiyet ve medya gibi alanlarda dersi alan ve beni tamamen aşan insanlar var, yani, hala alıyorum bu dersi, ama dürüst olmak gerekirse seçim hakkım yoktu.

Lily: Grace ve ben bölüm dışından bazı kriminoloji dersleri almak zorunda kaldık çünkü sosyoloji başka ders teklif etmiyordu. Kredilerimizi tamamlamak için bunu yapmak zorunda kaldık. Ayrıca değerlendirmenin bir sunum ve bir deneme olduğunu söyleyen başka bir derse kaydolmuştum. Sonra bunu iki deneme ve bir sınav olarak değiştirdiler. Bir şeyi ilan edip sonra ona bağlı kalmamaları çok kötü.

Katie: Pek çok dersin içinde değerlendirmelerin nasıl olacağı yazmıyordu ve insanlar kayıt olduktan sonra sınavları olduğunu öğrendiler.

Mishka: Sanırım bunun gibi birçok durum var, örneğin şu anda bir ders alıyorum. Bir hayran sanatı dersi. Cuma günü araştırma önerimizi verdik ve bu Pazartesi son gün. Yani bunu yapmak için belki 10 günümüz var. Ama benim bitirme tezim var, bitirmem gereken dört ayrı ödevim var. Başka bir şey için bin kelime daha yazmam gerektiğinde, 10 günde bin kelime yazıp 15 Instagram gönderisi yapamam. Bölümün karar almaya çalışırken öğrencileri dinlemeye çalıştıkları pek çok durum var, ancak çok sefil bir şekilde başarısız oluyorlar. Sonra bir karar alıyorlar ve bu geri tepiyor. Sonra ‘siz çok dramatik davranıyorsunuz, bizi dinlemiyorsunuz’ diyorlar. Ben de diyorum ki ‘siz bizi dinlemediniz, biz de karşı koyuyoruz’. İnsanların aldığı ve yeterince haklı olmayan bazı kararlar var. Örneğin, bir kez daha grevlere geliyor konu yine.” (Locke/Sosyoloji/Odak Grup Görüşme, 12 Şubat 2020).

Öğrencilerin ifadelerinden anlaşıldığı üzere genel olarak bölüm kararlarında ciddi sıkıntı yaşayan öğrencilerin özellikle bu açıdan görüşlerinin alınmadığı görülmektedir. Derslerde ve dönemlerinde yapılan değişiklikler öğrencileri ciddi bir şekilde etkilemiştir. Araştırmanın Alanı bölümünde de belirtildiği gibi veri toplama sürecinde Locke/Sosyoloji’de gözlem amacıyla seçilecek dersler incelenirken sosyoloji öğrencileri için sadece ‘Feminizm ve Toplumsal Değişim’ dersinin açılmış olmasının nedeni de öğrencilerin bu sözleri doğrultusunda açıklığa kavuşmuştur.

İşletme bölümlerinde gelindiğinde, Murat Hoca’nın aşağıdaki görüşlerinde kararlarını nasıl aldığı ve bu açıdan öğrencilerin düşüncelerini önemseydiğini görmek mümkündür:

Murat Hoca: “Kaynak kitap meselesinde Türkçe eğitim açısından çok geniş bir kaynak kitap rezervine sahip değiliz. Sayı olarak kaynak kitap sayısı çok gibi gözükse de muhteviyat olarak bunlar birbirlerinin aynıları. Bu açıdan baktığımızda mümkün olduğunca akademik duruşunu bildiğimiz hocaların daha başucu kitabı gibi kullanabilecekleri kitapları tercih ediyorum. (...) Onda da şöyle bir sistem yürütüyorum. Bir kitaba bağlılık yerine kitabın konularının birbirine benzemesi sebebiyle aktarırken çocuklara bir mecburiyetten ziyade konuları bulabilecekleri farklı eserleri de serbest

birakıyorum. Dolayısıyla bunun sınavlarını da yaparken bu düzlem üzerinde düşünmeye çalışıyorum. Farklılıkları sınıfta söyleyelim ama herkes aynı kitabı alamayacağı için ana konular üzerinden hareket edelim diye. Ölçme değerlendirmeyi de bunu göre uydurmaya çalışıyoruz. (...) Kesin ilk konuşmalarımızda öğrencilere de sorarım, söylerim zaten benim sitem bu fakat açığım. Diyebilirsiniz ki ‘hocam anlattığınızı bu şekilde anlamıyoruz, bize böyle anlatın’ bir çözüm bulalım veya anlayana kadar gerekirse 30 defa anlatırım, hiçbir sıkıntım yok bu konuda, yeter ki öğrenci desin ‘kavrayamadım’ desin. Kesinlikle bunları paylaşıyorum. Dönütler az ama ‘keşke böyle yapalım’ diyen pek bulamıyoruz, bunu da arzu ediyorum. Çünkü bizim buradaki meselemiz onları bir yere getiriyor olmak, onların yolunu anlamamız lazım o açıdan.” (Meriç/İşletme/Bireysel Görüşme, 4 Eylül 2019).

Araştırmanın Alanı kısmında da belirtildiği üzere Murat Hoca gerçekten de ilk derste öğrencilerine özellikle dersin işlenişine ilişkin görüşlerini önemseydiğini belirtmiştir. Murat Hoca bu açıdan demokratik olmaya oldukça dikkat etmiştir. Ancak yukarıdaki açıklamalarında kendisinin de belirttiği üzere öğrencilerden bu konuda geri bildirim almamıştır. Ayrıca dersin bilgi paketinde verilen tüm içeriği de öğrencilerle paylaşmıştır. Öğrenciler ise derslerde görüşlerinin alınmasına ilişkin şu düşünceleri dile getirmiştir:

Veli: “Derslerde yok gibi aslında ağırlıklı olarak kararlarımız alınmıyor zannetmiyorum.

Melike: Sormaya yeltenilmiyor bile, normalde sorarsın, öğrenci bir şey derse onun tersini yaparsın ya biz de sorulmuyor bile. Gerçi Murat Hoca farklıydı.

Semih: Öğrencinin dediği olmuyor yani sorulsa da sadece formalite icabı soruluyor.” (Meriç/İşletme/Odak Grup Görüşme, 24 Mayıs 2019).

Öğrencilerin ifadelerinden anlaşılabacağı üzere, dersler söz konusu olduğunda öğrenciler hiçbir şekilde görüşlerinin alınmadığını, alınsa bile bu konuda hiçbir şey yapılmadığını ancak Murat Hoca’nın farklı olduğunu belirtmişlerdir. Anna ise dersin programlarının dersin verilmesinden yaklaşık bir yıl öncesinden belirlendiğini vurgulayarak, içerik, kaynak ve değerlendirme konusunda öğrencilerin görüşlerinin dersten önce alınmasının mümkün olmadığını ifade etmiştir. Ancak aşağıdaki açıklamasında görüleceği üzere geri kalan kararları öğrencilere göre almaya çalıştığını, ders sonrası öğrencilerden alınan geri bildirimlerin de dikkate alındığını belirtmiştir:

Anna: “Bu ders için seçtiğim kitabı, yıllardır bu fakültede kullanılan çok kaliteli bir kitap olduğundan, bu fakültenin öğretim üyeleri tarafından yazılan bir kitap olduğundan seçtim. Yöntem olarak ise mümkün olduğu kadar teoriyi, örnek olaylarla sınıfa taşımaya çalıştım. Bunun için de The Economist, Financial Times, Business Press gibi gazetelerden güncel olayları bulmaya çalıştım. Öğrenciler eski örnek olaylardansa güncel olan, onların da haberlerde gördükleri şeyler olmasını tercih ederler çünkü. (...) Öğrencileri bu karar sürecine dâhil etmenin bir yolu, dersten sonra geri bildirim istemek olacaktır. Şimdi Ocak ayında verdiğim derste, ikinci dersten sonra nasıl gidiyor diye hızlıca kontrol ettim aslında. Çok mu hızlı, çok mu fazla, çünkü yeni bir dersti. Ancak tipik olarak öğrencilerin bu süreçteki yeri, dönemin sonundaki geri bildirim yoluyla olacaktır. Ayrıca bize her zaman ulaşabilirler de. Ama dersin öğretim programının geliştirilmesi sürecinde tabi ki hayır. Çünkü bir öğretim komitesini geçmeniz gerekiyor ve bu, öğretimden yarım yıl veya bir yıl önce. Yani dersin %90’ının, öğretimden neredeyse bir yıl önce oluşturulması gerekiyor, bu yüzden onları bu sürece dâhil etmenin bir yolu yok.” (Locke/İşletme/Bireysel Görüşme, 30 Ocak 2020).

Anna'nın sözlerinden de anlaşılacağı üzere dersin temel yapılandırılmasında öğrencinin yeri yoktur, ancak kendisi öğrencileri göz önünde bulundurarak bazı kararları aldığını, dönem sonunda aldıkları geribildirimlerin de değerlendirildiğini ifade etmiştir. Dersin işlenişinde de öğrencilerle paylaşılan ders izlencesine tamamen uymuştur. Öğrenciler ise genel olarak bölümde seslerini çok duyuramadıklarını belirtmiştir:

Miyanda: “Sanırım özellikle bizim bölümde, bir akademik danışmanımız ve bölüm başkanımız vardı. Bölüm başkanı Andre iken, derslerde de onu gördüğümüz için onunla etkileşime girdik. Çok aktifti ve hemen hemen herkesin adını biliyor. Şimdiki akademik danışmanımız ise ekranda bir isim sadece. Onunla ikinci yılımızda tanıştık, 'sen bizim akademik danışmanımızsın' dedik, o da 'ne, gerçekten mi?' dedi. Bilgisayar ekranında adı yazıyor ama o seviyede bir iletişimimiz yoktu. (...) Bence bölüm genel olarak elinden geleni yapıyor, belki de sadece bana öyle geliyordur ama bölüm ile aranızdaki iletişim okuduğunuz bölüme de bağlı.

Oliver: Tez, sınav takvimi, o kadar çok sorun yaşıyoruz ki, nasıl yaptıklarını bilmiyorum, ama üç ara sınavım çıkıyor. Tüm öğrenci topluluğu adına konuşmak istemiyorum çünkü çok fazla kişinin bölümünün katı sınırları olduğunu biliyorum. Bizim çok farklı seçeneklerimiz var ve çok farklı dersler alıyoruz. Ama bu bir dezavantaja dönüşmemeli. Nasıl oluyor da 21. yüzyılda, her şeyi programlayan bir uygulamamız varken birisi, 'öyle yerleştirmişler, bununla başa çıkmak zorundasın, hangisi daha önemliyse onun sınavına girmelisin' diyor anlamıyorum. Çok saçma.

Miyanda: Tüm bunları organize eden kişiye de acıyorum aslında çünkü çalışan bir kişi var ve çok fazla e-posta alıyor. Bence bu özellikle bizim için garip çünkü stajdan belirli beklentilerle ve daha hızlı bir yaşam tarzıyla dönüyorsunuz. Ve sonra bir adım geri atıyoruz. Burada işler bu kadar çabuk olmuyor.

Oliver: Sanırım staj benim için dördüncü yılı mahvetti, şaka yapmıyorum. Bence stajın tüm amacı, üniversitede yaptığınız hiçbir şeyin hayata benzemediğini öğretmekti.

Nick: Siz de aynı şeyi hissediyor musunuz bilmiyorum. Üniversitenin her zaman yanlış bir bürokrasi anlayışına, izleyecekleri katı bir yapıya ve belirledikleri yönergelere sahip olduğunu hissettim, ama buna bile uymuyorlar. Şikâyet prosedürleri gibi. Şikâyet etmek istediğinde, sana öyle bir şeyler anlatıyorlar ki ne yapman gerektiğini anlamıyorsun bile. Sonra tüm sistemin içinde kayboluyorsun, sürecin nerede olduğunu takip etmeye çalışıyorsun. Sonra sonucunu da öğrenemiyorsun.

Oliver: Sistemde kaybolmak işte. Bir de çalışma saatleri Cuma günü beş buçuktan altıya çeyrek kala gibi. 15 dakikada ne halledebiliriz?” (Locke/İşletme/Odak Grup Görüşme, 24 Şubat 2020).

Görüldüğü üzere Locke/İşletme öğrencileri bölümdeki geribildirim süreçlerinden memnun değildir. Sorunların çözülmesinde seslerinin duyulmadığını, zaman zaman sistemde kaybolduklarını ifade etmişlerdir.

İktisat bölümlerine bakıldığında ise Canan Hoca kararları genelde kendisinin aldığını, ancak öğrencilere sunduğu içeriğe sadık kaldığını ve değerlendirme sürecini bu dönem öncesinde öğrencilere göre değiştirdiğini ifade etmiştir. Ayrıca söz konusu değerlendirme olduğunda öğrencilerin görüşlerini derste de almış, sınavdan sonra da sınava ilişkin görüşlerini de almıştır. Bunların dışında ise öğrencilerin her görüşünü dikkate alamadığını belirtmiştir:

Canan Hoca: “Birincisi tabii ki bu derslerin diğer üniversite ya da dünyada nasıl verildiği önemli öğrencilerin günceli yakalaması adına. O nedenle ilk dikkat edilmesi gereken şey o. İkincisi öğrenciler iş sınavlarına hazırlanıyorlar doğal olarak ve bu iş sınavlarında da belli minimum kriterlerde bilgilerinin yoklaması gerekiyor. Bu sınavlara da iyi hazırlanmaları gerekiyor. O nedenle iki kriteri de bir arada düşünerek yani hem güncel bilgileri öğrencilere aktarmak hem de girecekleri sınavlardaki sorulan sorular potansiyeline yanıt vermelerini sağlayacak şekilde belirlemek

gerekiyor. Ben genellikle bir tek değil birkaç kitap öneriyorum. Ders içeriğini veriyorum ve o içerik kapsamında anlatıyorum. Çünkü öğrencilerin sorumlu oldukları ya da bilmeleri gereken konuları ders içeriğinde verip o içerik kapsamında onları test etmek onlar açısından da benim açımdan da dersin çerçevesini belirlediği için iyi. Ama sonuçta iki kaliteye bakıyorum, bir, bu dersin akademik içeriğinin ne olması gerektiği, iki, bu dersi alan öğrencilerin sınavları nasıl hazır olacağı. (...) Öğrenciler de tabii ki süreçte belirleyici oluyorlar. Şimdi ben ilk yıllarda hatta bundan 3-4 yıl öncesine kadar klasik sınav yapıyordum. Çünkü yani klasik sınavın kendini ifade etmede ya da bilgileri sentezleme alanında önemli olduğunu hala da düşünüyorum. Klasik sınavdan vazgeçmemenin birinci nedeni öğrenci sayısının gitgide artması ve en son 500-600 kâğıt okumak zorunda kalmam. 600 kâğıdı objektif okumak için de her güne bölmeniz gerekiyor. Çünkü belli bir sayıdan sonra performansınız düşüyor, süreç uzuyor. Birinci neden bu, öğrencileri objektif olarak değerlendirmek için. İkinci nedense öğrenciler klasik sınavları istemiyorlar artık çünkü iş sınavları klasik değil, KPSS klasik değil. Bir şekilde teste hazırlanmak istiyorlar, test sınavı istiyorlar, yani sınavın belirlenmesinde aslında öğrenciler o anlamda etkin oldular. İçeriğin belirlenmesinde de yani saptadığım içeriği akademik güncelliğe bağlı kalarak takip ediyorum. Objektif olmak gerekirse öğrencilerin içerik konusundaki talepleri sürekli azaltılması yönünde oluyor yani çok konu olmasın, çok fazla sayfa olmasın gibi. O konuda dürüst davranmalıyım bu taleplere uymuyorum çünkü hayat öyle bir gerçeklikle devam etmiyor okul bittikten sonra. Onlara olan sorumluluğumda hata yapmak istemiyorum çünkü işimin etik yanına uygun değil. Mezun olduklarında girecekleri sınav çok yoğun bilgileri test ediyor ve yarışma arttıkça ayrıntılara yöneliyor sınavlar, doğal olarak kişi sayısı arttıkça elemek için. O yüzden ben içerik konusunda yeni yerleri öğrenme isteği olanları tabii ki dâhil ediyorum. Ama böyle öğrenciler ya az ya da hiç yok. Öyle genel istek azaltılması yönünde o dönüte uyumuyorum açıkçası.” (Meriç/İktisat/Bireysel Görüşme, 6 Eylül 2019).

Alıntılarından anlaşılacağı üzere Canan Hoca dersle ilgili kararlarını öğrencilerin geleceklerine yatırım olacak şekilde, girecekleri sınavlara göre belirlemiş, ölçme değerlendirme sistemini de bu nedenle değiştirmiştir. Ayrıca gözlemlerden elde edilen verilere göre de Canan Hoca, ders izlencesinde yer alan tüm içeriği dönem boyunca işlemiştir. Meriç/İktisat öğrencilerinden bu konuda ayrıntılı bilgi edinilememiş, cevaplar yazılı alındığından tekrar görüş alma imkânı da olmamıştır. Nathan ise farklı bir bakış açısından öğrencileri memnun etme amacıyla, onlardan olumsuz dönüt almayacağı şekilde derslerini düzenlediğini ifade etmiştir:

Nathan: “Öğrencilerin dersin içeriğinden şikâyet etmemesi için yeterince ilginç hale getirmeye çalıştım. Bazen zor olabileceğini biliyorum ama aynı zamanda şikâyet etmemeleri için yeterince ilginç hale getirmeye çalıştım. Öğrencilerin zorluktan şikâyet etmelerine aldırımıyorum. Öğrencilerin konuların ilgi çekici veya alakasız olmamasından şikâyet etmelerini umursuyorum. Bu yorumları alsaydım değiştireceğim şeyler bunlar olurdu ama şans eseri bu yorumları almadım.” (Locke/İktisat/Bireysel Görüşme, 30 Ocak 2020).

Görüldüğü üzere Nathan, tamamen öğrencilerin memnuniyetlerini göz önünde bulundurmıştır. Dersin içeriğini kendi akademik çalışmalarından esinlenerek belirlediğini ifade eden Nathan, bu içeriğin verilmesi gerektiğini ancak öğrencilerin ilgi çekici bulması için elinden geleni yaptığını belirtmiştir. Ayrıca öğrencilerle paylaştığı izlenceyi de tamamen takip etmiştir. Nathan’ın öğrencileri de bölümdeki bu ve benzeri tutumlardan, diğer bir deyişle öğrenci memnuniyetini önemsediklerinden bahsetmişlerdir:

Alex: “Bölümde temsil gibi bir şey var, değil mi?

Patrick: Evet.

Azlina: Muhtemelen bölümde bir şeyler değiştirme ihtimalimiz, bir bütün olarak üniversiteden daha fazla.

Alex: Evet.

Larisa: Evet, kesinlikle. Bölüme olan sorunlarımız olduğunda aktif temsilcilerimiz var. Bir sorun ortaya çıktığında bunu bölüme gidip anlatabilirsiniz.

Aisha: Aslında bunu yaptın sen değil mi Patrick? ‘Bunun değişmesi gerektiğini düşünüyorum’ dedin ve dinlediler.

Patrick: Evet. Çünkü onlara gerçekten ısrarcı davrandım ve insanlar onlara önerilerde bulundu.

Azlina: Geçen yıllarda hatırlıyor musunuz akademisyenlere bütün bölüm olarak kızgındık. Kitlesele olarak insanlar bundan şikâyet ediyordu.

Alex: Evet. Ve düzelttiler ama değil mi?

Azlina: Evet.” (Locke/İktisat/Odak Grup Görüşme, 26 Şubat 2020).

Alıntılardan da anlaşılacağı üzere Locke/İktisat öğrencileri bölümde seslerini duyurabilmektedir. Bazı sorunların çözümünde şikâyetleri dikkate aldıklarını ve çözdüklerini belirtmişlerdir.

Sadece derslerde değil, genel olarak üniversite yaşamlarında görüşlerinin ne kadar alındığı da öğrencilere sorulmuştur. Ancak buna Meriç ve Locke üniversitesindeki öğrencilerin görüşleri birbirinden farklı olmuştur. Örneğin Meriç/Felsefe öğrencileri şu şekilde yanıt vermişlerdir:

Melek: “Yapılan değişiklikler, restorasyonlar, format değişiklikleri, bunların sebebini bile bilmiyoruz biz ki gerekli olup olmadığına kanaat getirelim. Mesela üniversite ile ilgili çok büyük bir karar alındı biz duymadık bile, açıklama yapılmadı. (...) Bu tarz şeyler değerleri de yok ediyor, üniversite bir değerdir yani biz şimdi diplomamızı alırsak geçer gider ama bundan beş sene sonrasına ne kalacak? (...) Bu işlerin o kadar da bireysel, idealist bir tavırla yürümediğini anladım çünkü hiçbir şey bizim kontrolümüzde gitmiyor ne yazık ki, bu da motivasyonumu kırdı benim açıkçası.” (Meriç/Felsefe/Odak Grup Görüşme, 19 Haziran 2019).

Meriç/Sosyoloji öğrencilerinin aşağıdaki görüşleri de, kendilerinin dikkate alınmadığı konusunda önemlidir:

Ayşegül: “Şöyle söyleyeyim, bu sene sosyoloji grubundayız biz, topluluğumuz var, sosyoloji topluluğu. Geçen sene de bu sene de oradayız. Bu sene artık hiçbir şey yapmadık. Gerçi geçen sene yine arada bir toplanıyorduk, ne yapabiliriz diye konuşuyorduk, bir kere Bahadır Hoca’nın odasında toplandık, Bahadır Hoca’ya ne yapabiliriz sorusu etrafında fikirler söyledik ama hiç birini kabul etmedi. ‘Bunu üniversite desteklemez, bunu üniversitenin görüşü desteklemez. Burada da belli bir görüş var, o görüşe karşı mesela bunu yaptırmazlar.’ Bu şekilde hepsi reddedildi yani fikirlerimiz.

Selim: Bir grup kurup sosyoloji ile ilgili önemli insanları konuşmacı olarak buraya getirme tarzında bir şeyler yapılacaktı. Ama bu bize uymaz, şu isimler bize uymaz. Yani bizim istediğimiz isimlerin bir sorunu da yok aslında ama öyle kalıplaşmış bir şey, bu uymaz bu uymaz diye geçirildi.

Ayşegül: Yani getirilecek insanlar da öyle çok aykırı insanlar da değil yani.

Selim: Aynen yani alanımız sosyoloji zaten, her şeyi konuşmamız lazım. Ne bileyim tek bir sözünü bile araştırmamız gerekiyormuş, aykırı bir şey söylememiş olması gerekiyormuş.

Ayşegül: Aynen öyle söyledi Bahadır Hoca bize de.

Leyla: Mesela benim de en yakında düşündüğüm şu an aklıma gelen üniversite ile ilgili çok büyük bir karar alındı mesela orada hiçbirimizin düşüncesi önemsenmedi.

Özge: Herkes şenlik yaparken kendi okulunda, biz pankartlarla protesto yapıyorduk. Yürüyüşler yaptık falan hepsine katıldım ama buna rağmen hiçbir şey değişmedi ki sesimizi bile duyuramadık.

Hiç bir şey olmadı. Ondan sonra da diyorsun ki yani yokmuş ki ortada bir şey. Biz dinlenmiyoruz zaten. Demokrasinin olduğuna çok inanılmıyor zaten kendi hakkımızı bile savunup bizi ilgilendiren büyük kararlarda katılım sağlayamıyoruz, hiçbir söz hakkımız yok yani.

Ayşegül: Ki savunmadılar bile o kadar azınlıktık ki yani çok küçük bir gruptuk.

Zeynep: Herkes bir şey değiştiremeyeceğini biliyor o yüzden kimse eylemlere protestolara katılmadı bile nasılsa bir şey değişmeyecek diye.

Esra: Ben de önceki protestolara katıldım ama kimsenin bizi önemsemediğini fark ettiğimde ben de katılım göstermedim sonradan.” (Meriç/Sosyoloji/Odak Grup Görüşme, 13 Mayıs 2019).

Benzer şekilde Meriç/İşletme öğrencileri de demokratik tutum açısından hiç olumlu yorumlar yapmamıştır:

Melike: “Biz kararlara katılmak istedik ama okulumuzla ilgili çok önemli bir karara kesinlikle katılamadık.

Neslihan: Nasılsa hiçbir şey değiştiremiyoruz oluyor bir süre sonra da. Biz gittik mesela, merkezde toplandık arkadaşlarla falan, başımızda hoca yok ama rektörlüğün karşısında oturduk eylem yaptık. Ama küçük bir eylemdi yani kimse de katılmadı, zaten hiçbir şeye de yaramadı.

Melike: Bizim topluluk başkanıyla birlikte gidip siyasi liderlerle falan konuşmaya çalıştık. Birçok girişimde bulundular, çok önemli isimlerle görüştüler ama her kapı suratlarına kapandı yani.

Semih: Ki eylem zaten en doğal hakkımız bizim, yani inandığımız şeyleri savunmak, çünkü yasal yollarla zaten savunulmuyor. İmza toplandı, Twitter’da da yaygınlaştırıldı, hiçbir geri dönüş olmadı, yani faydası olmadı, eylem de yaptık hani kimseye zarar vermeden, etrafa zarar vermeden çok güzel bir şekilde yaptık. Özgür olduğunu hissettiriyor, özellikle öğrencilerin üzerinde çok güzel bir etkisi olduğunu düşünüyorum bu tarz eylemlerin. (...) Protesto yasal bir hakkımız bizim yani hocalar da olsaydı çok güzel olabilirdi, kaç hoca katıldı bilmiyorum.” (Meriç/İşletme/Odak Grup Görüşme, 24 Mayıs 2019).

Meriç/İktisat öğrencileri bu konuda en keskin yorumları yapan grup olmuştur:

Mehmet: “Bizi ilgilendiren en büyük gelişmede bile değil bu konuda karar almak, düşüncelerimizi dile getirmeyi bile engellemek için ellerinden geleni yaptılar. Bazen hukuka, demokrasiye olan inancını kaybetme eşiğine gelebiliyor insan. Karar almak için önümüzdeki engeller olmadığı sürece her türlü ilgili karara katılmak isterim.

Kerim: Üniversitemizle ilgili alınan en büyük kararda bile hiç bir süreçte görüşlerimiz alınmadı. Köprüyü geçinceye kadar sabredeceğim. Biliyorum ki bunlar kişisel değil. Elime fırsat geçerse ayıyı yardan aşağı atmakta imtina etmem.

Mustafa: Hayır, kesinlikle katılmıyoruz kararlara. Kararlara katılmayı istiyorum çünkü yapılan birçok şeyin bizim istediğimiz şeyler olmadığını düşünüyorum.

Gökhan: Kesinlikle sağlanmadı katılımımız. Hiç kimse hiçbir kararda öğrencilerin fikrini almadı. Benim hatırladığım döneme denk gelen yöneticiler hala aynı kişiler olduğu için bu duruma alıştığımızı söylemek yanlış olmaz.

İlknur: Hayır sağlamadı. Öğrencilerin kendilerini ilgilendiren kararlara katılması gerektiğini düşünüyorum.” (Meriç/İktisat/Odak Grup Görüşme, Haziran 2019).

Görüldüğü üzere Meriç Üniversitesi öğrencileri söz konusu üniversite geneli karar olduğunda kesinlikle görüşlerinin dinlenmediğini, hiçbir kararın katılımlarının sağlandığı demokratik bir uygulama ile alınmadığını ifade etmektedir. Üstelik görüşleri alınmadığı gibi karşı çıkma çabalarının da göz ardı edildiğini, dikkate alınmadığını belirtmişler, kimsenin onları umursamadığını hissettiklerini ifade etmişlerdir. Bu bulgu Aras-Kaya’nın (2018) bulguları ile

de örtüşmektedir. Araştırmasına katılan öğrencilerin önemli bir bölümü üniversitedeki karar alma süreçlerine dâhil olmadıklarını ifade etmişlerdir.

Locke Üniversitesi'nde ise durum biraz daha farklıdır. Üniversitenin bir öğrenci birliği vardır ve temelde öğrenci sesini temsil etmektedir. Ancak öğrenciler bu şekilde düşünmemektedir. Örneğin Locke/Felsefe öğrencileri bunu şu şekilde açıklamıştır:

Ryan: “Öğrenci birliği kararlarına katılıyoruz aslında.

Jack: Evet. Bence öğrenciler muhtemelen çoğunlukla katılıyorlar. Ama bence bir unsur var ve bu tembellikten ben de sorumluyum. Paranın nereye harcandığıyla ilgili büyük kararlar gibi her şeyi kontrol edemiyorum, ama bilirsiniz, öğrenci birliği yapıyor açıkçası, işte ‘bu kararı biz alıyoruz, siz de söz hakkınızı kullanın, geri bildiriminiz nedir?’ gibi ve eğer katılmıyorsam bu karar alımlarına, gerçekten şikâyet etme hakkım da yok. Ama şu da açık ki kararlara katılıyor olsam da sınırladığımız bazı şeyler var. Her şey de bize sorulmuyor elbette.

Amy: Bence öğrenci birliği de bizim adımıza savaşmalı, ama daha çok biz onlarla savaşmaya meyilliyiz.

Ryan: Evet. Ben öğrenci birliğini sevmiyorum.

Amy: Evet. Bir Genel Kurul toplantısı yapıldı, belki 10 yıl sonra ilk spontane toplantıydı. Ben de katıldım. Gerçekten çok güzeldi, öğrenci kitlesinin harekete geçtiğini görmek güzeldi ama gerçekten olması gerektiği gibi çalışmıyor.

Harry: Temsilcilik sistemi bence de dürüst olmak gerekirse felaket. (...) Öğrenci birliği ve öğrenciler arasındaki ilişki gerçekten garip. Temelde herkes onlardan nefret ediyor ve çoğu topluluk da nefret ediyor gibi görünüyor. Topluluklara sorsanız, öğrenci birliğinin baş belası olduğunu söylerler. (...) Bu sizin tarafınızda olması gereken insanlarla kurmanız için garip bir ilişki. Ve sonra genel üniversite ile olan ilişkimiz bence tam bir mesafe ve kararsızlıktan ibaret. Dürüst olmak gerekirse, kampüsün yapısıyla ilgili herhangi bir karara ilişkin çok az bize danışılıyor. Sanırım öğrenci birliğine görüş soruluyor ama eğer öğrenci birliğinin öğrencilerden tamamen ayrı kendi gündemleri varsa ne kadar etkili olur bilmiyorum.

Ryan: Öğrenci birliği gibi şeylere dâhil olmak isterdim aslında, ama sonra sizi üniversiteye gerçekten yakınlaraştıran durumlarda onlardan etkili bir şekilde şu izlenimi edindim ki pek çok düzenlemesi sadece kendilerini önemli kılmak için var. Yani aslında katılmanın bir anlamı yok. Yararlı bir şey yapmayacaksınız.

Jack: Bunu her zaman gerçekten korkunç ve oldukça kaba buluyorum, ama her zaman Ryan'ın bahsettiği bu küçük ukala fikirleri ben de gördüm ve gerçekten bu işe karışmak istemedim. Çünkü adımın hiçbir şekilde öğrenci birliğinin yanında olmasını istemedim. Ve bazı şeylerin görünüşte yapıldığı yorumuna da katılıyorum. Muhtemelen benim cehaletim, ama öyle yaptıkları şeyler var ki biraz gereksiz gibi görünüyor. Ve neredeyse sanki bunu sadece dikkat çekmek için ya da sadece yapmış olmak için yapıyorlar. Hangi gerçek amaca hizmet ediyor belli değil.

Ryan: Kendileri için iş yaratmak belki de.

Jack: Evet.

Ryan: Kendilerine varlıkları için sebep çıkarıyorlar.

Jack: Öğrenci birliği ile yapılan anlaşmalar hakkında bazı hikâyeler biliyorum. Mesela, çok belirli yönlerde bazı politikaları sorgulamanız gerekiyor, ancak sadece bitirip gitmek isteyen öğrenciler bu politikaların ne olduğunu sorgulamıyorlar. Ama bu beni bazen endişelendiriyor, bazen öğrenci problemleriyle başa çıkmak amacıyla çok garip şeyler yapıyorlar gibi görünüyorlar, endişe verici. Bu yüzden öğrenci birliğinden kendimi uzaklaştırdım.” (Locke/Felsefe/Odak Grup Görüşme, 21 Şubat 2020).

Locke/İşletme öğrencileri de öğrenci birliği hakkında genellikle benzer düşüncelere sahiptir, ancak üniversitede bir şeyleri değiştirmek konusuna ise başka bir açıdan yaklaşmaktadır:

Miyanda: “Etkisi ve sonucu açısından üniversitenin gece kulübü hakkında bizim katılımımızı sağladılar. Ama Oliver bu konuda daha fazlasını biliyor.

Oliver: Üniversitenin kendisi bizi dinlemiyor, ancak öğrenci birliği var, bu da bağımsız bir kurum ve öğrenciler tarafından yönetiliyor. İyi arkadaşlarımdan biri şimdi başkan. Ve çoğu gün sekizden sekize kadar çalışıyor, insanların söylediği her şeyi çözmeye çalışıyor. Olay şu aslında, üniversitenin bunu söyleyecek çok sayıda insan olmadıkça hiçbir şeyi dikkate almayacağı. Üniversitede öğrencilerin %50’sinin aktif olduğunu varsayarsanız, muhtemelen aktif öğrencilerin belki sadece %25’inin gerçekten bir şey söylediğini görürsünüz. Üniversite hiçbirimiz için öngörülebilir bir gelecek olmadığı için, belki doktora ilerleyecek kişiler için olabilir, ancak dördüncü sınıf öğrencisi için bir şeyleri değiştirmeye çalışmak zordur. Sıkıldık açıkçası. Üç ay sonra bu kampüsü bir daha görmek zorunda kalmayacaklarını bilen biriyle konuşmanız gerekecek. (...) Bu durum öğrencilerin sorunlar hakkındaki düşüncelerini ifade etmelerini ve hatta ifade etme zahmetine girmelerini çok zorlaştırıyor. Dersler ve deneme notları gibi üniversitede yanlış olan yüzlerce şey biliyorum. Ama ne var biliyor musun? Hiç uğraşamam. Üç ay daha buradayım. Sonra mezun oluyorum. Bence bu zihniyet bunu zorlaştırıyor.

Miyanda: Sizin için bir şeyler yapılandırabilirler, ancak süreç daha gayri resmi aslında. Mesela aynı lisans programında dördüncü sınıfları tanır ve mevcut sistemin sınırları içinde ne gibi değişiklikler yapabileceğini bulma konusunda aktif olursunuz. Sonuç olarak, sistemin etrafından dolaşmak zorunda kalıyorsunuz, ancak ilerleme seviyesi konusunda söylenecek çok fazla şey yok.

Oliver: Katılıyorum. Öğrencilerin sistemin etrafında dolaşacak şeyleri bulmak için daha fazla zaman ve çaba harcadıklarını düşünüyorum. Üniversite zaten tamamen bürokrasi; kısıtlamalar, sağlık, güvenlik ve her şey.

Eva: Bilmiyorum. Sanırım gece kulübü olayı, buraya geldiğimden beri en azından söylediğimiz bir şeyin değiştiğini gösteren tek şey. Mesela ben her yıl geri bildirim formları hazırladım. Akademik bir elçi gibiydim, duyduğum her şeyi aktarmaya çalıştım. Kelimenin tam anlamıyla hiçbir değişiklik görmedim.

Nick: Evet. Ayrıca birkaç yıllığına burada olduğumuz konusuna da katılıyorum. Çünkü bazen ben de öğrenci birliği ile çalışıyorum ve ikinci ve üçüncü yılda ortaya çıkan birkaç sorun oldu. Ve sanki sırf bunun benim geleceğim olmadığını bildiğim için bununla uğraşma zahmetine bile giremedim. Geri kalan zamanda dişimi sıkıyım diye düşünüyorum çünkü uğraşmama gerek yok.” (Locke/İşletme/Odak Grup Görüşme, 24 Şubat 2020).

Locke/İktisat öğrencileri de öğrenci birliği konusunda epey olumsuz düşüncelere sahiptir. İş bir şeyleri değiştirmeye geldiğinde öğrenci birliğinin etkili olamayacağını vurgulamışlardır:

Patrick: “Hayır, öğrenci birliğine katılmıyorum.

Larisa: Asla.

Azlina: Aslında ben öğrenci birliğiyle iletişim halindeyim. Çünkü ben bir topluluk için yöneticinin bir parçasıyım. Yani etkinlikler düzenlememiz gerektiğinde öğrenci birliğine gitmemiz gerekiyor.

Alex: Bu söylediğine gülüyorum çünkü bu üniversitenin kötü şöhretli bir öğrenci birliği var. Çünkü hiçbir şey yapmıyorlar. Yapamayacaklarından da değil aslında, oy verdiğimiz tüm seçilmiş yetkililer bir şeyler yapmak isteseler bile, yine de öğrenci birliğinin üniversite mütevelli heyeti tarafından devrilebilecekleri bir sistem var. Bu yüzden hiçbir şeye oy verecek çoğunlukları olmadığı için önemli şeyleri değiştiremezler. (...) Bölümde bir şeyler değiştirebiliyoruz ama bir bütün olarak üniversitede hiçbir şekilde öyle bir şansımız yok. Öğrenci birliği aracılığıyla bir şey elde etmek için bir isyan başlatmamız gerekiyor. Teoride bir şeyler değiştirebilir görünüyorlar ama pratikte öyle bir şey yok. Yani şöyle, bir başkanları var ve sonra çeşitli şeylerin başkanları var. Temel olarak, uygulamak istedikleri fikirlerle geldiğimizde, bu fikirlerin %95’i, bir aşamada, genellikle kapalı kapılar ardında kapanıyor, böylece biz ne olduğunu bile duymuyoruz.

Azlina: Yine de bir söz hakkımız olduğunu düşünüyorum.

Alex: Teoride bir söz hakkımız var, çünkü öğrenci birliği referandumlar önerebilir ama bağlayıcı değildir. Yani öğrenciler %99 lehte oy vermiş olsalar da yine de mütevelli heyetinden geçmesi gerekiyor. Ve az önce size söylediğim gibi, öğrencilere kıyasla mütevelli heyetlerinin çoğunluğu var. Yani bir şeyi zorlamak istiyorlarsa, yapabilirler ve bizim bu konuda bir söz hakkımız olmaz.

Larisa: Her türlü buna gerçekten sahip değiliz.

Azlina: Kampüste bir Hindu derneğimiz var ve geçen yıl bunun başkan yardımcısıyım. (...) Kampüste bir kiliseniz varsa, Müslümanlar için bir mescidiniz varsa, kilisenin içinde Yahudiler ve Budistler için birkaç oda daha varsa, kampüsteki oldukça büyük bir Hindu grubu için de bir mescit olmalı. İlk senemde yapılan bir referandum vardı. Ve açıkçası geçen yıl bunu öne tekrar çıkardık. Bu yüzden öğrenci birliğiyle çok yakın çalışıyordum ve anlamaya çalışıyordum, çünkü bir yer inşa etmeniz gerekiyor. Bir oda tutmanız ve izin almanız gerekiyor. Ve sonra odayla kimin ilgileneceğini, nasıl çalışacağını düşünmeniz gerekiyor. İşte o zaman Alex'in haklı olduğunu, öğrenci birliğinin referandum yapabileceğini, ancak bunun bağlayıcı olmadığını anladım. Ve biz mütevellilerle konuşmuyoruz, sadece öğrenci temsilcileri konuşuyorlar. Yani ayağınızı yere vurup bastırmazsanız, muhtemelen olmayacak. Öğrenci birliği ile çalışırken, bu projenin ilerlemediğini anladıklarında, projenin önceliği bir numaradan dört numaraya düştü. Gerçekten umursamıyorlar. Yani bu yıl kesin olan bir şey varsa, muhtemelen çalışmayacağım bir şeyler değiştirmeye.

Alex: Bu sistemin neden böyle olduğunu biliyor musun?

Azlina: Bilmiyorum.

Alex: Sistem, 70'lerde birliğe seçilen bir grup öğrencinin barınma durumuna üzüldüklerinden ve bu durumu çözmek için yeni bir kolej inşa etmek istemelerinden kaynaklanıyor. Bu önergeyi oyladılar ve kabul ettiler. Temelde üniversiteyi kampüste yeni bir kolej inşa etmeye zorladılar. Bu yüzden öğrenciler bir daha bu kadar radikal kararlar alamadılar diye değiştirdiler.” (Locke/İktisat/Odak Grup Görüşme, 26 Şubat 2020).

Locke/Sosyoloji öğrencileri de diğer öğrencilere benzer şekilde üniversite çapında kararların alınması ve öğrenci birliğinin etkililiği konusunda aşağıdaki açıklamalarda bulunmuşlardır:

Lily: “Tabii ki öğrenci temsilcilerimiz var. Yani öğrenci temsilcileri sizi temsil ediyor, öğrenci sesini temsil ediyor.

Mishka: Fark yaratabileceğiniz bir tür pozisyon aslında öğrenci temsilciliği ama gerçekten fark yaratmanıza izin verecekleri çok az şey var.

Katie: Evet. Evet. İçinde biraz gösteri var.

Mishka: Sanki yapılmış olmak için yapıyor ama ben fark yarattım. Geçen yıl tez dersinin geliştirilmesine yardım ettim ve bu yıl sistemi değiştirdiler. Ama öğrenci temsilcisi olmak çok kısıtlayıcı, özellikle sosyoloji bölümündeyken insanlar endişeyle geliyor. Sadece benim için değil. Diğer temsilcilerle de öyle. İçeri giriyorlar, konuşuyorlar. Ve belki de sadece %10'luk bir kısmı için bir şeyler yapıyor, geri kalanlar için başka bir zaman yaparız gibi bir tutum var. Ama mesela grevlerde kimse bizim görüşümüzü dikkate almadı.” (Locke/Sosyoloji/Odak Grup Görüşme, 12 Şubat 2020).

Görüldüğü üzere Locke Üniversitesi'nde üniversitenin demokratik tutumu Meriç Üniversitesi'nden biraz daha farklıdır. Öğrenciler, üniversiteyi ilgilendiren kararlarda her zaman olmasa da bazı durumlarda sözlerinin bir önemi olduğunu düşünmektedirler. Locke Üniversitesi'nde bir öğrenci birliği vardır ve aslında etkin bir şekilde çalışmaktadır. Ancak öğrenciler öğrenci birliği uygulamalarının görünüşte kaldığını, asıl önemli kararlarda etkisiz olduğunu gerekçelerle dile getirmişlerdir. Görüşlerinin alınmadığı çok 'üst yönetim' kararları olduğunu, böyle durumlarda öğrenci birliğinin bile etkili olamadığını ifade etmişlerdir.

Locke Üniversitesi'nde verilerin toplandığı dönemde öğrencileri en çok etkileyen durumlardan biri de üniversitedeki öğretim üyelerinin greve gitmesi¹ olmuştur. Grev süreci araştırma

¹ İngiltere'de üniversitelerde gerçekleştirilen grev sürecine ilişkin ayrıntılı bilgi EK 26'da verilmiştir.

sürecinde karşılaşılan özel bir durum olduğu için öğretim üyeleri ve öğrencilerle yapılan görüşmelere ek soru olarak eklenmiş, özellikle demokrasi açısından onlar için ne ifade ettiği öğrenilmeye çalışılmıştır. Bu açıdan öğretim üyesi görüşleri epey farklılaşmıştır. Öncelikli olarak gözlem yapılan derslerin öğretim üyelerinden tek greve giden Angelica'nın görüşleri şu şekilde olmuştur:

Angelica: “Evet greve katıldım ama hiç de iyi hissettirmedi bu çok açık. Bu dersi ben tasarladığım için her şeye çok dikkat etmişim ve aslında önemli bir hocayı derse davet etmişim. Bütün bu organizasyonu yaptım, ama aniden her şeyi iptal etmek ve bir şeyleri değiştirmek zorunda kaldım. Yani bu gerçekten yıkıcıydı. İstedığımı tam olarak elde ettiğimi hissetmedim. Bilirsiniz, sadece bir dönemim vardı ve konuyu derinlemesine ele alamadım, özellikle farklı bir şekilde tanıtmak istediğim toplumsal yeniden-üretimle ilgili konuları. Bunu yapma şansım olmadı. Bu yüzden, öğrencilerin, almalarını istediğim deneyimi tam olarak aldıklarını sanmıyorum. (...) Öğretmenlik açısından korkunç, ama temelde greve bakarsanız o dayanışmaya sahip olmak harika. Dolayısıyla konu şuraya geliyor. Uzun vadede baktığınızda bizim için ve onlar için olan şey çok daha korkunç. Bu yüzden grev yapıyoruz. (...) Yapıyorum ama pek bir şeyin değişeceğine dair bir umudum da yok. (...) Bu, üç yıl içinde grevin üçüncü dönemi. Ve sonuçları görmüyoruz, biraz hareket var ama bu devasa bir şey. Şunu da fark ettim ki, tamam grev yaptık biz evet ama üniversitenin yarısından fazlası greve gitmedi. Diğer bölümlerden öğrencilerin hiçbir fikri olmadı. (...) Büyük kültürel değişimler yapmıyoruz. (...) Bu yüzden çok umutlu değilim ama temelde dayanışma içindeyim. Bu yüzden greve katılıyorum ve para almıyorum ve çalışmıyorum. Ama aslında, bunu doğru şekilde yaptığımızdan pek emin değilim.” (Locke/Sosyoloji/Bireysel Görüşme, 17 Şubat 2020).

Görüldüğü üzere gözlem yapılan derslerin öğretim üyelerinden grev yapan tek öğretim üyesi olan Angelica, her ne kadar yöntemi ve elde edeceği sonuçlar konusunda çok olumlu düşünceler beslemese de greve ve dayanışma içinde olması gerektiğine, ancak bu şekilde bir şeylerin değiştirebileceğine inanmaktadır. Uzun vadede fayda sağlaması için bunu yaptıklarını ancak öğrencilerin kısa vadede etkilenişleri açısından üzgün olduğunu da dile getirmiştir.

Felsefe, işletme ve iktisat bölümünde gözlem yapılan dersler grev nedeniyle iptal edilmediğinden sadece sosyoloji bölümü öğrencilerine greve ilişkin düşünceleri sorulmuştur. Onların yorumu ise şu şekilde olmuştur:

Katie: “Grev gerçeğine katılmadığımı söylemiyorum, ancak grevin neden yapıldığı konusunda bilgi eksikliği var. Bu çok fazla kafa karışıklığı yaratıyor ve insanlar gerçekten sinirlenip hüsrana uğruyor. Bizden de destek olmamızı bekliyorlar. Size destek olmamız için bize nasıl bir motivasyon sağladınız? Yaptığınız şeyi neden yaptığınıza dair bize herhangi bir fikir bile vermediniz.

Lily: Aynen. Bence grev yapabilmek oldukça ayrıcalıklı bir durum. Mesela ebeveynlerimizin grev yapmadığı gibi. Ayrıca sosyoloji bölümü bize bir e-posta gönderdi grevlerle ilgili. Grev yapıyorlarmış çünkü, alıntılıyorum, ‘akademisyenler yoksullaştı’.

Mishka: Yoksullaştın mı gerçekten?

Lily: Bu pek kendinin farkında olmadan yazılmış gibi. Ki bu akademisyenler gerçekten yoksullaşmış insanları öğretiyor derslerde. Sonra da kendilerinin fakir olduğunu söylüyor.

Katie: Evet. Kötü bir kelime seçimiydi.

Lily: Çok kötü bir kelime seçimi.

Katie: Bunu söyleyebiliyorsan, neden söylediğini de gerekçelendirebilecek misin?

Lily: Hatta bazıları derslerde ‘Ah, banka hesabımda hiçbir şey yok’ gibi yorumlar yapıyorlar. Ben de ‘peki, işçi sınıfına ne dersiniz, benim annemle babamın kazandığı parayı toptasak sizin kazandığınız para etmiyor bile’ diyesim geliyor.

Mishka: Bir de uluslararası öğrenci olarak bizi diğerlerinden ayırmıyorlar. Bunu anlarım, hatta teşekkür ederim ayrımcılık yapmadıkları için. Ama tamamen de eş değer tutulamayız. Burada oturmuş grevler yüzünden yılda 4.000 pound kaybediyorum. Üzgünüm ama eş değer değil yani.

Lily: Hayır, çünkü belli ki sen bunun için para ödüyorsun. Vizeni yenileyebilmek için derslere gidip katılımını kanıtlaman gerekiyor.

Mishka: Evet. Ama bir anlamı yok. Gitsem bile, ders yok. Yani 4.000 pound kaybetmek. Bu bir şaka değil. Bu çok para. Ve bazı insanların gerçekten para ödediğini anlamıyorlar, babam beni buraya göndermek için deli gibi çalışıyor. Ve biliyorsun ki buna saygı yok. Beni dışlamak istememelerini anlıyorum. Ama günün sonunda, bazı sorunlar için de beni ayrı tutmalılar.” (Locke/Sosyoloji/Odak Grup Görüşme, 12 Şubat 2020).

Görüldüğü üzere sadece Angelica’nın dersi değil, bölümdeki birçok dersi belli süre ile iptal edilen sosyoloji öğrencileri grev konusunda çok olumlu düşünce taşımamaktadır. Kendilerinin bu açıdan çok etkilendiğini ve yeterince bilgilendirilmediklerini ifade etmişlerdir.

Michael ise Locke Üniversitesi’nin bir üyesi olmadığından grev kararı almamış, ancak greve denk gelen bir dersini dayanışma adına erken bitirmiştir. Üniversitedeki grev sürecine ilişkin de sosyoloji öğrencilerine benzer şekilde aşağıdaki yorumlarda bulunmuştur:

Michael: “Bir zamanlar grev çağrısı yapan biri olarak, grev yaparsanız bunun bir üniversitede eğitsel bir konu olmasının gerçekten önemli olduğunu düşünüyorum. Neden grev yapıyorsun? Uğruna savaştığın dava nedir? Fakülte ve öğrenciler arasındaki ilişki hakkında ne diyor? Öğrenciler bundan ne öğrenebilir? Ve bu sadece, kurum grevdeyken ne yapmaları gerektiği değil, öğrenciler de grev hakkında ne öğreniyorlar? Ve belki bu oldu, belki fakültenin öğrencilerle bunun hakkında konuştuğu yerler oldu, ben bunun farkında olmayabilirim ve eğer bir şeyler bildiğimi hissetseydim, meseleleri gerçekten anlasaydım daha iyi yorumlayabilirdim. Hangi sorunların iddia edildiğini biliyorum, ancak buradaki ayrıntıları gerçekten hissetmek için yeterince bilmiyorum. Ama uluslararası bir öğrenciyseniz ve burada 10 haftanız varsa, özellikle dönemin sonuna doğru o haftalardan birini kaybetmek ve bazı durumlarda iki, çünkü iki Pazartesi ve Salı oldu, deneyimin önemli bir bölümünü kaybedersiniz. Yani orada eğitsel bir an olduğunu düşünüyorum. Benim deneyimimde bu şekilde kullanılıp kullanılmadığını söyleyemem, değildi. Ve burada bulunan eski öğrencilerimin aklının bu konuda karıştığını biliyorum. Ne yapmaları gerektiğini tam olarak bilmiyorlardı. Özellikle profesörler bu süre zarfında hiçbir e-postaya cevap vermeyeceklerini söylediğinde çok üzülüler. Ve bu onlar için ihanet gibi bir şeydi. Fikir, greve giderek ve o işi yapmayarak işin değerini göstermektir. Bu açıdan öğretim üyeleri de haklı. Yani sadece dersini iptal edersen, ama sonra çalışmaya devam edersen olmaz. Ama yine de aynı zamanda, sadece 10 haftalığına buradaysanız, öğrenci açısından bu çok fazla.” (Locke/Felsefe/Bireysel Görüşme, 11 Aralık 2019).

Görüldüğü üzere Michael da Angelica gibi düşünmektedir, ancak Locke/Sosyoloji öğrencilerinin eleştirilerine benzer şekilde öğrencilerin bu konudan öğrenmesi gereken şeyler olduğunu ifade etmekte, belki bu açıdan da grevi başarısız bulmaktadır. Çünkü sadece öğrenci penceresinden bakıldığında onların haksızlığa uğradıklarını düşündüğünü hissetmektedir.

Bu açıdan Anna’nın görüşleri de benzerdir. Anna greve katılmama nedenini açıklamamıştır, ancak daha yeni işe girmiş olmasının ya da işletme bölümünde grevin bir norm olmamasının buna neden olduğunu düşünmek mümkündür. Çünkü greve katılmasa da grevin gerekliliğine inandığını ifade etmiş ancak kısa vadede öğrenciler için zararlı olduğunu da belirtmiştir.

Anna: “Demek istediğim, yapılmayan bir sürü ders oldu. Yani öğrenciler için iyi değil. Ancak bence grev akademisyenlik mesleğinin kalitesini korumak için gerekli bir eylemdir. Çünkü bir noktada çalışma koşulları çok kötüleşiyor, insanlar akademiden ayrılıyor ve pozisyonları alan insanlar daha az kalifiye olabiliyor. Dolayısıyla, varsayım şu, eğer iyi çalışma koşulları ve kabul edilebilir ücret bulduğunuz bir yerde işe girerseniz, buradaki çalışma koşulları giderek daha fazla düşer ve ücretler de giderek düşer. Ve sadece daha fazla iş yükü alırsınız, bir noktada belki de en iyi performanslı akademisyenler muhtemelen daha iyi koşullara sahip oldukları için başka yerde olacaktır. Bu yüzden koşullarımızın standardını korumamızın önemli olduğunu düşünüyorum çünkü koşullar bir kez kötüleştiğinde, eski haline geri dönmek zaman alır. Bu yüzden gerekli olduğunu düşünüyorum grevin, ancak kısa vadede öğrenciler için olumsuz bir etkisi var. Bu yüzden kısa vadeli, uzun vadeli bir şeyler olduğunu düşünüyorum. Yani kısa vadede öğrenciler için kötü çünkü bu yıl öğrenciler dersleri kaçırıyor ama uzun vadede bence kaliteli eğitim sağlıyor.” (Locke/İşletme/Bireysel Görüşme, 30 Ocak 2020).

Beklendiği üzere Nathan ise greve tamamen karşı görüşlere sahiptir. Derslerinde bile asla grev yapmadığını ve yapmayacağını, grevin ideolojik görüşlerine tamamen zıt bir durum olduğunu defalarca dile getirmiş, görüşmede de bu görüşlerinin arkasında durmuştur:

Nathan: “Greve tamamen karşıyım. Günün sonunda öğrencinin deneyimini olumsuz etkiler, çünkü öğrenciler çok para ödüyorlar. Grev yapanların nedenlerini biraz anlayabiliyorum ama ben o insanlardan değilim, hayatımın her günü emekli maaşımı düşünmüyorum. Ve İngiltere’deki bazı insanların çalışmaya başlar başlamaz emekli maaşlarını düşünme eğiliminde olduklarını biliyorum. Ben o insanlardan değilim, biriktirim, çalışırım, çok çalışmaya inanırım. Elbette iyi bir emekli maaşı istiyorum ama bu işimde ne kadar verimli olduğumu belirleyecek bir şey değil. Ben işimi yapıyorum, yani işimi yapmak için para alıyorum. Etkinliğimi belirleyecek olan emekli maaşım değil. Bu yüzden emekli maaşları için grev yapanlara katılmıyorum. Tabii ki öğrencilere olumsuz etkisi var çünkü öğrenciler çok para ödüyor. Akademisyenler grev yapıp derslerini iptal etsin diye para ödemiyorlar.” (Locke/İktisat/Bireysel Görüşme, 30 Ocak 2020).

Özetlenecek olursa, grev konusunda Locke Üniversitesi öğretim üyelerinin görüşleri yine ideolojik açıdan farklılaşmıştır. Angelica diğer görüşleri ile tutarlı olarak greve inandığını bu nedenle de grev yaptığını belirtmiştir. Nathan, Angelica’nın tam karşısında yer alarak greve tamamen karşı olduğunu ifade etmiştir. Michael ve Anna ise diğer konularda olduğu gibi bu konuya da geniş bakış açılarından yaklaşmış, grevi her ne kadar kişisel olarak destekleseler de bu şekilde sınırlı kaldığını belirtmişlerdir. Michael özellikle, grev sürecinin eğitimsel bir süreç olması konusunda eksik kaldıklarını ifade etmiştir. Bu görüşlere rağmen, dört öğretim üyesinin de bulunduğu ortak nokta, öğrencilerin üzerinde oluşturduğu kısa dönemli olumsuz etki olmuştur. Çok sayıda öğretim üyesinin greve gitmesi ile çok sayıda dersin iptal edildiği sosyoloji bölümünde öğrenciler de bu açıdan benzer şeyler ifade etmiştir.

Buraya kadar sunulan demokrasiye ilişkin elde edilen neoliberal ideolojik – ya da karşıtı – bulgular, gözlem yapılan bölümler ve üniversiteler açısından aşağıda tartışılmıştır.

Demokrasi Alt Kategorisine İlişkin Genel Tartışma

Demokrasi alt kategorisine dâhil edilen gözlemlerden edinilen bulgulara bakıldığında, Meriç/Felsefe'den Ali Hoca *yönetim* alt kategorisinde olduğu üzere bu alt kategori kapsamında da derste demokrasiye sıkça değinmiş ve bazı yorumları filozofların demokrasi görüşleri üzerine sınırlı kalmıştır. Ancak rıza, meşruiyet ve liyakat kavramlarına kendisi sık sık vurgu yapmıştır. Meriç/Sosyoloji'den Bahadır Hoca olması gereken demokrasi ve olan demokrasi arasında sık sık karşılaştırmalar yapmış, olan demokrasi açısından zaman zaman eleştirilerde bulunmuştur. En çok da liyakat açısından eleştiri dile getirmiştir. Ayrıca demokrasinin ilkeleri ve olması gereken durumlar açısından da oldukça yorum yapmıştır.

Locke/Felsefe'den Michael ise en iyi yönetim biçimi olarak demokrasinin açık bir savunucusu olmuştur ve derslerdeki açıklamaları da genellikle ideal olarak demokrasi üzerine olmuştur. En çok vurguyu da vatandaşların eğitime yapmıştır. Ona göre bir demokrasinin olmazsa olmazı temel ve kaliteli, özellikle eleştirel düşünmeye odaklanan halk eğitimidir. Meriç/İşletme'den Murat Hoca da demokrasiye olan inancını sık sık vurgulamış, ama güncel durumla ilgili eleştirel sözler de dile getirmiştir.

Derslerde ve üniversitelerdeki demokratik uygulamalara ilişkin bulgulara bakıldığında, Meriç/Felsefe'den Ali Hoca'nın derste demokrasiye ilişkin yaptığı vurgulara rağmen kendisinin derslerde hiç demokratik davranışlar sergilemediği sıklıkla gözlemlenmiştir. Tam vaktinde derse gelmiş, hemen derse başlamış, tüm dersi okuyarak geçirmiş, nadir de olsa arada yaptığı kişisel konuşmalarda bile öğrencilerin sesi hiç duyulmamıştır. Ne içeriğe ne kaynak kitaba ne de değerlendirmeye ilişkin öğrencilerin görüşlerini hiç sormamıştır. Meriç/Sosyoloji'den Bahadır Hoca da benzer şekilde pek demokratik olmamıştır. Öğrencilerin görüşünü herhangi bir aşamada aldığı gözlemlenmemiştir. Locke/Sosyoloji'den Angelica ise öğrencilerin görüşlerini alma konusunda gayet demokratik olmuş, ancak görüşlerini yerine getirmede kendisi de çok başarılı olamadığını kabul etmiş ve öz-eleştiride bulunmuştur. Meriç/İşletme'den Murat Hoca da bu açıdan oldukça demokratik olmuş, derslerde sık sık öğrencilerin görüşlerini almaya çalışmıştır. Locke/İşletme'den Anna ise önden görüş almanın ve dersi öğrencilerin görüşlerine göre belirlemenin mümkün olmadığını ama süreçte ve sonunda alınan geri bildirimlere göre düzenlemeler yapıldığını belirtmiştir. Locke/Felsefe'den Michael da benzer şekilde dersi yapılandırırken öğrencinin görüşlerini alamamış, ancak dersi öğrenci görüşlerine göre ve onların ağırlığında ilerletmiştir. Meriç/İktisat'tan Canan Hoca sadece değerlendirme sürecini öğrencilere göre değiştirmiştir ve bu konuda öğrencilerin fikrini almıştır. Locke/İktisat'tan Nathan ise öğrencileri mutlu etmeye çalıştığını ifade etmiştir. Derse

ilgili kararları kendi almış ama olumsuz dönüt almamak için de elinden geleni yapmıştır ve bunda da başarılı olmuştur. Öğrencilerin derslerdeki demokratik tutumlara ilişkin görüşleri ise genellikle her derse göre değiştiği şeklinde olmuştur. Ama özellikle gözlem yapılan derslere bakıldığında, Meriç Üniversitesi öğrencileri kendilerini daha çok etkisiz görürken, Locke Üniversitesi öğrencileri daha çok karara katıldıklarını hissetmektedir.

Özetlenecek olursa, Meriç Üniversitesi öğretim üyelerinden sadece işletmeden Murat Hoca'nın derste demokratik uygulamalar sergilediğini, iktisattan Canan Hoca'nın belli açılardan öğrencilerin görüşlerini almaya çalıştığını, felsefeden Ali Hoca ve sosyolojiden Bahadır Hoca'nın ise dersinde demokratik uygulamalara çok yer vermediğini söylemek mümkündür. Meriç Üniversitesi öğrencilerinin ifadelerine bakıldığında ise genellikle demokratik uygulamaların dersin öğretim üyesine göre değiştiği, ancak genel olarak görüşlerinin çok fazla alınmadığı söylenebilir. Bu bulgu Aras-Kaya'nın (2018) bulguları ile de örtüşmektedir. Örtük program araştırmasına katılan öğrencilerin görüşlerine göre ders içeriklerinin belirlenmesinde tamamen akademisyenlerin rol aldığını ve öğrencilerin demokratik süreçlere katılmadığını bulgulamıştır. Ayrıca Bolat (1990) da, öğretim elemanı ve öğrenci iletişimini incelediği çalışmasında, öğretim elemanlarının öğrencileri soru sormaya ya da düşüncelerini açıklamaya cesaretlendirmediklerini, öğrencilerin de öğretim elemanlarına uymayan düşüncelerini açıklayamadıklarını ve öğretim elemanlarıyla konuşmaktan çekindiklerini bulgulamıştır. Hâlbuki üniversiteler demokrasinin “yaşandığı ve yaşatıldığı”, öncü ve örnek kurumlar olmalıdır. Üniversitelerin demokratikliği, bulunduğu ülkenin demokratikliğinin de bir ölçüsü sayılabilir (M. Arslan, 2005). Locke Üniversitesi öğretim üyelerine bakıldığında ise dersin yapılandırılması süreci dersler başlamadan çok önce tamamlandığından bu açıdan öğrenci görüşlerinin alınmasının mümkün olmadığı, ancak dersin süreçteki işleyişi konusunda hepsinin demokratik uygulamalar sergilemeye çalıştığı söylenebilir. Öğrencilerin görüşlerine bakıldığında ise derslere ilişkin görüşlerinin öğretim üyeleri tarafından karşılık bulduğunu ifade ettikleri görülmüştür. Ancak konu bölümle ilgili sorunları çözmek olduğunda felsefe ve iktisat öğrencileri bu konuda bölümün yapısının oldukça demokratik olduğunu, işletme ve sosyoloji öğrencileri ise bölümün onları dinlemekte başarısız olduğunu belirtmiştir.

Meriç Üniversitesi öğrencileri üniversite söz konusu olduğunda asla görüşlerinin alınmadığını belirtmiştir. Hiçbir şekilde dinlenmediklerini, çabalarının boşa gittiğini, bu durumun demokratik tutumlarına oldukça etki ettiğini, hiçbir şey değiştiremeyeceklerine inandıklarını ve kendilerini değersiz hissettiklerini ifade etmişlerdir. Bu bulgu yine Aras-Kaya'nın (2018) araştırmasından elde edilen bulgularla da örtüşmektedir. Locke Üniversitesi'nde ise durum

biraz daha farklıdır. Üniversitenin öğrencileri temsil etmekle görevli bir öğrenci birliği vardır, ancak öğrenciler birliğin çok etkili çalışmadığından yakınmıştır. Ciddi kararlara gelindiğinde öğrenci birliğinin de etkisiz kaldığını belirtmişlerdir. Ayrıca kısa süre sonra mezun olacakları için özellikle katılma konusunda isteksiz olduklarını da ifade etmişlerdir.

Locke Üniversitesi'ndeki akademisyenlerin grev kararı alma konusunda en sert görüşleri olan iktisattan Nathan olmuştur. Derslerde de asla grev yapmayacağını, kendisinin 'bir sosyolog olmadığı'ni üzerine basarak belirtmiş, görüşmede de grevleri özellikle öğrenciler açısından hiçbir şekilde onaylamadığını dile getirmiştir. Felsefeden Michael ve işletmeden Anna grev yapmasalar da grevi destekleyici yorumlarda bulunmuşlar, özellikle Michael grevin eğitici yönlerine odaklandığı takdirde çok faydalı bir durum olduğunu dile getirmiş ancak ikisi de kısa vadede öğrenciler için zararından bahsetmişlerdir. Sosyolojiden Angelica grev yapmasına rağmen, o da öğrenciler açısından üzüldüğünü belirtmiştir. Angelica'nın öğrencilerinden öğrenildiği kadarıyla, öğrenciler de grev konusunda mutsuzdur. Yeterince bilgilendirilmediklerinden greve ve arkasındaki güç ve dayanışmaya inanmakta güçlük çektiklerini belirtmişlerdir.

Sonuç olarak araştırmada gözlem yapılan derslerdeki ve üniversitedeki demokratik tutumların bölümlere göre değil, üniversitelere göre farklılaştığını söylemek mümkündür. Genel bir çerçeve çizildiğinde, Meriç Üniversitesi'nde üniversite yönetimince alınan kararlarda da, derslerde öğretim üyeleri tarafından alınan kararlarda da çoğunlukla öğrencilerin katılımlarının sağlanmadığı, bu açıdan yürütülen otoriter uygulamaların öğrencilerin hiçbir şeyi değiştiremeyeceklerine, bu nedenle de çabalamanın da yetersiz olduğuna dair inançlarını güçlendirdiği söylenebilir. Bu açıdan da öğrenci-öğretim üyesi ya da öğrenci-üniversite yönetimi ilişkisinin bir tahakküm ilişkisine dönüştüğünü, bunun da öğrencilerin neoliberal ideoloji de olmak üzere eğitimin herhangi bir aşamasında kendilerine sunulanı sorgulamadan kabul etmek zorunda kaldıkları bir alan oluşmasına neden olduğunu söylemek mümkündür. Yine genel çerçevede Locke Üniversitesi'nde ise öğrencilerin kararlara katılımlarının nispeten daha fazla olduğunu, özellikle derslerle ya da bölüm uygulamaları ile ilgili seslerini duyurabildiklerini söylemek mümkündür. Bu nedenle demokratik tutumlarının nispeten daha yüksek olduğu söylenebilir. Bu da öğrencilere, zaman zaman etkili olamayacaklarını bilseler de, onlara sunulanı sorgulayabildikleri, seslerini duyurmaya çalışabildikleri bir demokratik alanın sunulduğu şeklinde yorumlanabilir. Arslan'ın (2005) da belirttiği üzere İngiltere'de demokrasi bir yaşam kültürü olarak yerleşmiş, bunda da üniversitelerdeki demokrasi kültürü önemli rol oynamıştır.

Alt Kategori 3: Sosyal Politika

Sosyal politikalar genel olarak “refah ve refahın dağılımı ile ilgili tedbirler” (M. Ç. Özdemir, 2017) olarak tanımlanabilir. Bu açıdan toplumsal adalet kavramı ile doğrudan ilişkili olan sosyal politikalar, refah devletleri tarafından benimsenen politikalardır. Refah devletleri, vatandaşlarının eğitim, sağlık, sosyal güvenlik gibi hizmetlerden faydalanarak toplumsal refahlarını sağlamaktan birinci derecede sorumlu olduğunu kabul eden devletlerdir (Heywood, 2016, s. 80). Bireycilik ve sosyal Darwinizmden beslenen neoliberal ideoloji ise bu doğrultuda devlet yönetimi açısından sosyal politikalara karşıdır. Çünkü neoliberal ideolojiye göre bireyler özgürdür, yeterlidir, kendi seçimlerini kendileri yapmaktadır ve müşkül duruma düşmeleri devletin suçu olmadığı gibi onları bu durumdan kurtarmak da devletin sorumluluğunda değildir. Bu kişisel sorumluluk vurgusu nedeni ile sosyal politikalar mümkün olan en az seviyeye indirilir. Çünkü bireyin başarısızlığı bir başkasının vergilerinden karşılanmamalıdır (Harvey, 2005a, s. 76).

Söz konusu sosyal politikalar olduğunda, bu alt kategoriye dâhil edilen bulguların çoğunluğu görüşme verilerinden, bu nedenle de tüm bölümlerden elde edilmiştir. Gözlemlerden ise nispeten daha az bulgu edinilmiştir. Örneğin Ali Hoca vergilerin temelde neden alındığını şu şekilde vurgulamıştır:

Ali Hoca: “Vergi toplanır, ne için toplanır, fazla olanların yoksul olanlara aktarılması için. Dinde de zekât diye bir şey var. Niye zekât verilir, zengin olanların fakir olanların hayatlarını biraz daha iyileştirmeleri için.” (Meriç/Felsefe/Gözlem, 13 Şubat 2019).

Ali Hoca: “Mesela devletler vergi topluyor, vergi ekonomik dengeyi sağlamak için toplanır. Tanrı’nın düşündüğü şey de o, baktığımız zaman ‘sadaka verin’ diyor, zekât veriliyor, niçin, bu verginin karşılığıdır, aslında toplumsal hayattaki dengeyi sağlamak. Lüks hayat şartlarını belirli kişilerin yaşaması değil ya da hayat şartlarının herkes tarafından iyi bir şekilde yaşanmasını sağlayacak olan paylaşma sürecidir.” (Meriç/Felsefe/Gözlem, 8 Mayıs 2019).

Neoliberal uygulamaların kurucularından sayılan Margaret Thatcher’ın ‘toplum diye bir şey yoktur¹’ doktrininin, devlet yönetiminin ‘vergi veren’ tek tek bireylerin cebinden çıkan ücretlerle toplumun genel refahının artırılmasına hizmet edecek müdahalelerde bulunmasının olumsuz sonuçlar doğuracağı algısının yerleşmesine etkisi alanyazında sıklıkla vurgulanmıştır (Harvey, 2005b, s. 6, 23). Ali Hoca’nın ifadelerinden ise bu görüşü desteklemediği, sosyal politikaları savunduğu anlaşılmakta, vergilerin de temelde bu amaçla toplandığını belirttiği görülmektedir.

Elbette söz konusu sosyal politikalar olduğunda burada devlet müdahalesi devreye girmektedir. Çünkü ‘büyük devlet’ politikalarının uygulandığı ülkeler ‘sosyal refah devleti’ konumunu

¹ “There is no such thing as society, only individual men and women.”

üstlenirken, ‘küçük devlet’ politikalarının uygulandığı ülkeler bu açıdan ‘neoliberal kapitalist devlet’ konumunu üstlenmektedir (Heywood, 2016, s. 80). Elbette bu konuda Nathan’ın görüşleri ilgi çekicidir. Daha önce de belirtildiği üzere belli durumlarda sınırlı müdahaleyi onaylayan Nathan, çoğu durumda sosyal politikalar için bile devlet müdahalesini zararlı bulmaktadır:

Nathan: “Bugün birçok öğrenci, devletin kamu harcamalarına, insanlardan az ya da çok vergi toplamaya, altyapıya daha fazla harcamaya, eğitime daha fazla harcamaya, sağlığa daha fazla harcamaya nasıl karar verdiğini seviyor. Ancak her şeyin bir sınırı olmalı. Çünkü vergilerin çoğu sizden alınırsa, fazladan çalışmak için daha az teşvikiniz olur. Denir ya, ‘kötü hükümetler başarıyı cezalandırır’ diye. Dolayısıyla soru, devlet, ekonomide daha fazla harcamaya karar verdiğinde ne olacağıdır. (...) Diyelim ki siz öğrenciler veya insanlar genellikle daha fazla devlet harcamasından hoşlanıyorsunuz. (...) Öyleyse, devletin daha fazla harcamaya karar verdiğini, çünkü insanların daha fazla sağlık, daha fazla eğitim, daha iyi altyapı harcamalarından fayda elde ettiğini ve bunların hepsini tüketiciye harcadığını varsayalım. Yani isterseniz bunu arka planda tutabilirsiniz, ancak size göstereceğim şey, devlet harcamalarının fayda işlevi olup olmadığı, hanehalkının kararlarını hiçbir şekilde etkilemeyecektir. Dolayısıyla, hanehalkı kullanımı işlevine eklenen bu fazladan terim, optimal tüketim yolu, optimal yatırımlar, optimal tasarruflar vb. söz konusu olduğunda hiçbir şeyi değiştirmez. Yani bu gerçekten önemli değil.” (Locke/İktisat/Gözlem, 29 Ekim 2019).

Görüldüğü üzere Nathan, kullandığı matematiksel formüller vasıtasıyla kamu harcamalarının hanehalkının kararlarını etkilemeyeceğini, dolayısıyla da işlevsiz olduğunu öne sürmüştür. Aynı zamanda bu kamu harcamalarının bireylerden elde edilecek vergilerle yapılacağına da vurgu yapmıştır. *Yönetim* alt kategorisinde de belirtildiği gibi Nathan, kamu harcamaları nedeniyle bireylerden alınacak yüksek düzeyde vergilerin ‘başarıyı cezalandırma’ olarak nitelendiğini belirtmiştir. Bu görüş, Hayek’in sosyal eşitlik için sosyal politikaların uygulanmasını eleştirme nedeniyle örtüşmektedir. Hayek’e göre; “sosyal eşitlik ilkesi zenginlerin elindekine sahip olmayı arzulayan toplumsal hasetten başka bir şey değildir. Serveti yeniden dağıtma yoluyla eşitliği destekleyen politikalar, fakirlere aktarmak için zenginleri soymaktan ibarettir.” (Heywood, 2018c, s. 360). Nathan’ın ve öğrencilerinden Alex’in genellikle neoliberal ideolojiye yatkın görüşler sunmalarına bir diğer örnek de devletin sosyal politika ya da diğer bir deyişle kamu harcamalarına yönelik derste aralarında geçen şu kısa ama verdiği mesaj açısından önemli diyalogdur. Derste, Alex şiddetli bir şekilde öksürünce;

Nathan: “İyi misin?”

Alex: İyiyim, sorun yok.

Nathan: Ben de kamu harcamaları konuşmaları seni hasta etti sandım.

Alex: Aynı şey.” (Locke/İktisat/Gözlem, 13 Kasım 2019).

Bahadır Hoca da sosyal politikalar söz konusu olduğunda, iktisat alanındaki bireylerin bakış açısına ilişkin benzer görüşlere şahit olduğunu şu örnekte dile getirmiştir:

Bahadır Hoca: “Mesela şöyle bir şeyle rastlamıştım ben geçen sene. (...) Sağlıkta şiddet konulu bir sempozyum vardı. (...) Bir hekim vardı, onun sunduğu tebliğde şu vardı. Bir grafik çıkarmış,

rakamlar çıkarmış, ülke nüfusu diyor 80 milyon, hasta nüfusu 30 milyon. Örneğin bunların birinci kısmı çok yüksek bir yüzdeyi oluşturuyormuş, genç olanlar ve sağlıklı olanlar, bunların geçirdikleri hastalıklar, ilaç kullansın veya kullanmasın, tedavi olsun veya olmasın, devlet masraf yapsın veya kendileri masraf yapsın, kurtulacak olanlar, şu kesim diyor kurtulacak diyor. İkincisi diyor, yaşlı bir grup ve pek çok hastalık var, bu grupta da çok büyük masraflar yapılıyor ve bu masrafa rağmen bunların da kurtulma şansı yok burada diyor. En büyük yatırımları hesaplamış, diyor ki buradakilerden kesilen yatırım, bir de öbüründen kesilen yatırım, ortadaki geniş kesime yapılırsa Türkiye ekonomisine üç kadar kat kat sağlanır. Rakamlar, grafikler, tablolar falan böyle bir şey sundu, tıp açısından bir politika çizildi. Sosyolojik bakımdan düşünün, bu açıdan bakmayız değil mi? Oradaki mekanik olarak bakıyor, ekonomik, mekanik. Adam 80 yaşında, onun hastalığı için bir yığın araştırma merkezi var ve üniversiteler araştırma yapıyor, aynı zamanda ne yapıyoruz, kendi cebinden ve devlet bütçesinden oraya yardım yapıyor, o adam iyileştirmeye çalışılıyor, ama o sadece iktisadi açıdan bakıyor. (...) Bu açıdan bakarsan o alana yatırımı para olarak düşünüyorsun, bu adamlara yatırım yapmayalım, bunlar ölsün değil mi? Bunu böyle görüyor, sosyolojik olarak bakmayabiliyor ama sosyolojik olarak, bireysel olarak, insani olarak baktığında durum farklı. Tabi onlar oradan bakarken kendisi orada değil, hasta olsa bütün servetini verir, hele tepede bir yerde olsa, bütün kaynaklarını kendi hastalığına harcar çare bulmak için belki de.” (Meriç/Sosyoloji/Gözlem, 22 Nisan 2019).

İfadelerinden de anlaşılacağı üzere Bahadır Hoca da sosyal politika savunucusudur ve iktisat gibi alanlardaki akademisyenlerin bakış açısının bu açıdan ne kadar araçsal olduğunu, insan hayatının matematiksel hesaplamalara indirgendiğini dile getirmiştir. Bu bulgunun, her ne kadar öğrencilerle yaptığı bir çalışma olsa da, Muddiman’ın (2017) işletme öğrencilerinin sosyoloji öğrencilerine göre nispeten daha araçsal bir yaklaşıma sahip olduğuna ilişkin elde ettiği bulgu ile örtüşmektedir.

Locke/Sosyoloji’de ise sosyal devlet ile sosyal olmayan devlet arasındaki fark öğrencilerin nesillerarası görüşme çalışmalarının sunumlarında şu şekilde ortaya çıkmıştır:

Öğrenci: “Katılımcı D, ailelerinde olduğu gibi işe geri dönme konusunda gerçekten tutkuluydu. Ve bu, diğer görüştüğümüz kişilerde gerçekten görmediğimiz bir şeydi. Ve neden bu kadar önemli bir fark olduğunu merak ettik. Katılımcı D, Bulgaristan’dan. Biz de böylece farklı şeyleri anlamak için kültürlerarası bir bakış atabileceğimizi düşündük. (...) Görüştüğümüz kişilerin tümü, aldıkları ya da alamadıkları desteğin, çocuk bakımını nasıl deneyimledikleri konusunda gerçekten önemli olduğunu belirttiler. (...) Buradaki çizelgede görebileceğiniz gibi, doğum izninin yasal yönü, işe geri dönüşte neden bazı farklılıklar olduğunu ve bir özgürlük gibi görülen doğum izninin Bulgaristan’da son derece normalleştiğini gösterebilir. Bulgaristan’da yılda 410 gün doğum izni var ve bunun 135 günü zorunlu kabul ediliyor. Bu sistem kadınları aile hayatına değer vermeye teşvik ederken aynı zamanda çalışma tercihlerini de destekliyor. 52 haftanın teklif edildiği, ancak bu haftalardan yalnızca ikisinin zorunlu olduğu İngiltere’ye baktığımızda önemli bir fark görürken, ABD’de kongre araştırma hizmeti, hiçbir federal yasanın özel sektör işverenlerinin herhangi bir ücretli izin vermesini gerektirmediğini belirtiyor. Bu farklılıklar, görüştüğümüz bazı annelerin neden çocuk bakımı dinamikleri hakkında farklı fikirleri olduğunu ve Bulgaristan’da bunun neden daha yapılabilir bir şey olarak görüldüğünün kanıtı olarak sunulabilir.

Angelica: Katılımcıların varsayım türlerini ilişkilendirme şeklinizi gerçekten beğendim.

Öğrenci: Mülakatları yaptığında, işe geri dönmek hakkında, bebek bakıcısı tutup ‘gitmeye hazırım’ gibi, bu kadar olumlu konuşan birini hiç duymadım. Bu neden farklı diye düşündüm. Hiçbir anlamı yoktu. Tanıdığım herhangi bir bekâr anne, ‘nasıl çalışırım ve çocukla bunu nasıl yaparım’ diye düşünüyordu. Bu yüzden bu görüşü duymak gerçekten ilginçti.

Angelica: Evet, çok ilginç. Evet, aslında toplumsal ve yönetsel yapının aslında bu deneyimlere desteğinin nasıl olduğunu, daha sonra işe geri dönme açısından tüm deneyimi çok farklı kıldığını görmek ilginç gerçekten.” (Locke/Sosyoloji/Gözlem, 9 Aralık 2019).

Öğrencilerin yaptıkları araştırmada da fark ettikleri gibi, ‘sosyal devlet’ anlayışı taşıyan ülkelerde doğum izni ya da annelerin çalışma hayatına yeniden dönüşü desteklenirken, ‘sosyal devlet’ anlayışında olmayan ülkelerde çalışan kadınlar için anne olmaya karar vermek, hem izin açısından hem de sonrasında bebek bakımını sağlayacak şekilde işe dönme açısından zor bir durumdur. Öğrenciler bu açıdan kendi ülkeleri ve diğer ülkeler arasındaki toplumsal ve yönetsel yapının annelik kararına olan etkisini de deneyimlemişlerdir.

Sosyal politikalara bakış açısı ideolojik açıdan net mesajlar vereceğinden hem gözlem yapılan derslerin öğretim üyelerine hem de öğrencilere bu konu ile ilgili bir ideolojik yargı sunulmuş ve bunu yorumlamaları istenmiştir. Söz konusu yargı şu şekildedir: *“İnsanlar doğası gereği tembel olmaya yatkındır, bu nedenle de devletin uyguladığı sosyal politikalar insanları devlete bağımlı hale getirir. Bağımlı hale gelen bireyler, aldıkları bu ödülleri hak etmediğinden bu durum adil değildir.”* Bu görüş genellikle öğretim üyeleri ve öğrenciler açısından çok farklılaşmamış, ama iki üniversitedeki görüşler toplumsal yapı açısından farklılaşmıştır. Örneğin Michael’ın görüşleri aşağıdaki gibi olmuştur:

Michael: “Şimdi bu tembelleşen insanlar hangileri? Devletten yararlananlar mı? Bence insan nüfusu genelinde genelleme yapmak çok zor. Eminim bazı insanlar vardır ki, bazı aileler çocuklara ve hatta yetişkin çocuklara bile gelir sağlayacak kadar zenginse, bazıları bunu iyi kullanabilir ve bunun için minnettar olabilir. Kendi faaliyetlerini, kendi destek kaynaklarını geliştirebilirler. Diğerleri bunun için çok minnettar olmasa da, bunu hak ettiklerine inanırlar. Bu yüzden genelleme yapmanın zor olduğunu düşünüyorum, ancak bence ideal olarak kamu programlarının insanları yükseltmek için teşvikleri olacak şekilde tasarlanması gerektiğini düşünüyorum. Demek istediğim, bu John Rawls’ın çalışmalarının gerçekten sevdiğim yönlerinden biri. John Rawls’a bir kişi olarak hayranım, çalışmalarını farklı yönleriyle tartışabilirim, ancak her zaman bir şeyin en az avantajlı kişiyi nasıl etkilediğine dikkat etmemiz gerektiği fikrine kesinlikle katılıyorum. Bir sosyal ağın parçası olan kamu yararlarının kaldırılması değil de, teşvikler sağlayacak şekilde yapılandırılması gerektiğini düşünüyorum. Kamu yararları, insanlar başarısız olduğunda veya insanlar zorda kaldığında veya herhangi bir durumda, bundan daha aşağısı olamaz diyeceğimiz bir sosyal ağ sağlamalı. Çünkü bu programlar insanları bu durumun üzerine çıkmaya teşvik edecek ve onlara fırsatlar sunacak şekilde yapılandırılabilir ve temel eğitim bunun mükemmel bir örneğidir. Yani aydın bir vatandaş istemenizin yanında temel eğitim vermenizin nedenlerinden biri de o kişinin fırsatlarını artırması ve dolayısıyla toplumun tamamına fayda sağlamasıdır.” (Locke/Felsefe/Bireysel Görüşme, 11 Aralık 2019).

Görüldüğü üzere Michael bu görüşe katılmamış, adalet konusunda John Rawls’ın adalet teorisine atıfta bulunarak en dezavantajlı kişiyi kriter olarak alıp, bunun üzerine eyleme geçilmesi gerektiğini belirtmiştir. Rawls’un (1971) hakkaniyet olarak adalet teorisine göre, toplumsal adil bir düzenin oluşturulması için en dezavantajlı kişilere göre kararlar alınmalıdır. Aksi takdirde bu kişilerin durumları iyileştirilemez, avantajlı kişilerin beklentileri de korunamaz (s. 75). Angelica’nın bu ideolojik yargıya ilişkin görüşleri ise yine neoliberal ideolojinin tam zıttı görüşleri destekleyecek şekilde keskin olmuştur ve aşağıda bu görüşlerine yer verilmiştir:

Angelica: “Buna tamamen katılmıyorum. Bunun doğru olduğunu hiç sanmıyorum. Bence yapısal koşullar, yerler, dünyadaki farklı konumlardaki insanlardan bahsediyoruz ve biz belirli davranışları tembel olarak etiketliyoruz, ancak bu, olmaması düşünülen mevcut modellerle ilgili. Bunun aksine, bu bir tür kapitalist piyasa odaklı arka plana sahip. Bu yüzden durumun böyle olduğunu düşünmüyorum. Ve bence bu, toplumu utandırmanın, cezalandırmanın, düzene sokmanın ve disipline etmenin bir yolu.” (Locke/Sosyoloji/Bireysel Görüşme, 17 Şubat 2020).

Görüldüğü üzere Angelica, diğer görüşlerinde olduğu gibi burada da neoliberal ideoloji yüklü bu yargıya karşı çıkmış, bu tarz bir düşüncenin insanları ve toplumu disipline etmek amacıyla kurgulandığını belirtmiştir. Neoliberalizm eleştirmenleri bu açıdan Angelica’nın görüşleri ile örtüşmekte, neoliberal disiplinin, piyasa kurallarına boyun eğmeyi kabul etmeyen bireyleri sorunlu kılarak cezalandırdığını, bireyleri, işsizlik gibi ‘sorularının’ tamamen gönüllü olduğuna inandırarak onları ‘tembel’ olarak etiketlediğini iddia etmektedir (Dardot & Laval, 2018, s. 274; Harvey, 2005a, s. 53). Anna da diğer görüşlerine de benzer şekilde bu yargıyı da sosyal devlet inancıyla yorumlamış ve görüşlerini şu şekilde dile getirmiştir:

Anna: “Devletin sosyal politikalarının insanı desteklemek için gerekli olduğunu düşünüyorum. Yani ekonomide çalışırsam ve büyük bir çatışma olursa ve bir nedenden dolayı sermaye biriktiremezsem, ayaklarımın üzerinde durmama yardım etmesi için devlete güvenirim. Ya da örneğin çocuk bakımına bakarsanız, devletin bana ücretsiz çocuk bakımını sağlaması, tembel veya onlara bağımlı olduğum anlamına gelmez. Ve devletin sosyal politikalarına güvenen çoğu insanın o anda buna ihtiyaç duyduğunu iddia ediyorum. Dolayısıyla uzun vadeli hedef, insanları sosyal yardımdan bağımsız hale getirmelerine yardımcı olmak olmalıdır. Yani kalıcı değil geçici bir çözüm gibi olmalı. Ama oraya ulaşmanın yolu onları güçlendirmek ve devam etmelerini sağlamak. Çünkü insanların devlete bağımlı olmak istediklerini düşünmüyorum. Bence çoğu insan aslında kendi kendine yeterli olmak istiyor, ancak devlet, ihtiyacımız olması durumunda bizi desteklemek için orada olmalı.” (Locke/İşletme/Bireysel Görüşme, 30 Ocak 2020).

Alıntılarından anlaşıldığı üzere Anna da bu görüşü doğru bulmamakta, toplumun desteklenmesi için sosyal politikaların olması ve devletin bu konuda sorumluluk alması gerektiğine inanmaktadır. Hemen her konuda olduğu gibi sosyal politikalar konusunda da neoliberal ideolojik görüşe en yakın olan Nathan’dır:

Nathan: “İnsanların doğası gereği tembel oldukları ifadesine katılıp katılmadığımdan emin değilim, ancak eğer biri tembelse ve yeterince sıkı çalışmaya istekli değilse, o zaman devletten yararlanmaması gerektiğine kesinlikle katılıyorum. En azından bir iş bulmaya çalışmıyorlarsa veya en azından daha iyi bir eğitim almaya çalışmıyorlarsa. Devletin birinin daha iyi bir eğitim almasına yardım etmesi gerektiğini düşünüyorum, ancak birisine iş bulmak devletin rolü değil. Bir kimse iş bulamayacak kadar tembelse, devlet müdahale etmemelidir.” (Locke/İktisat/Bireysel Görüşme, 30 Ocak 2020).

Görüldüğü üzere Nathan da daha önceki görüşleri ile tutarlılık göstererek neoliberal ideolojiye yakın bir bakış açısıyla bu yargıyı yorumlamış, toplumsal yapıya hiç vurgu yapmadan bireyci bir bakış açısı ile duruma yaklaşarak, böyle bir durumda devletin rolü olmadığını ifade etmiştir. Çünkü bireycilik ve sosyal Darwinizmden beslenen bu düşünceye göre, toplumsal yapı her bir insanın yetenekleri ve çalışma gücü ile açıklanmaktadır. Bireylerin kendi hayatlarında elde

ettikleri tamamen kendi yapabildikleri ile ilgilidir; eğer çalışma isteği ve çabası varsa ilerleyecek, çalışmayacak kadar tembelse ilerleyemeyecektir (Heywood, 2016, s. 72).

Meriç Üniversitesi öğretim üyeleri de genel olarak Locke Üniversitesi'ndeki öğretim üyeleri ile benzer görüşleri paylaşmıştır. Örneğin Murat Hoca bu görüşün neden destekleniyor olabileceği konusunda bazı yorumlarda bulunmuş, ancak sosyal politikaların neden olması gerektiğine dair de aşağıdaki düşünceleri dile getirmiştir:

Murat Hoca: “Bir Amerikalı arkadaşım olmuştu Cumhuriyetçi olduğunu sonradan öğrendim. Obama'nın sağlık reformunu çok karşıydı, o dönemlerde reform daha gerçekleşmemişti. İkinci cümledeki gibi diyordu ‘çalışmayan tembel birinin maliyetlerini benim vergimle ben niye karşılamalıyım?’ Çünkü mantığı şu, ‘bana sunulan fırsatlarla onun sunulan fırsatlar aynıydı. Ben kullandım o kullanmayı reddetti. Bunun karşılığında ödüllendirilmemeli’. Şimdi bu noktadan bakınca bu soruya ‘evet, haksız bir şekilde kaynakları kendi taraflarında kullanıyorlar’ diyebilmek için onlara kendi yaşamlarını iyi hale getirilme fırsatlarının sunulup sunulmadığını önce kontrol etmek lazım. Yani herkese eşit eğitim verilmiş, eğitimler arasındaki nitelik farklılığı kalkmış. Servislere para vermeden okullara gidebiliyorsun. Çünkü milletin cebinde servise verecek parası olmayabilir bundan dolayı çocuğunu yollayamıyor ise veya ufak tefek giderleri vardır bundan dolayı da çocuğunu yollayamıyor ise... Parayı bırakın ailenin kendi eğitimi, çocuğa bakış açısı, ucuz bir işçilik gibi mi görüyor, böyle ise bunlar bile ortadan kaldırılmadıkça ‘bunlar tembeldir, kaynaklara ihtiyacı yok’ demek doğru olmaz. İyimser bakacaksak ‘bu bireylerin biz zamanında elinden tutamadık, imkânları sağlayamadık, şimdi bunların durumu kötü, yardımcı olmalıyız’ fikri ise kendi ulusal kültürümüz açısından da bakıldığında biraz dişiyiz bu açıdan, daha toplumcuyuz, bu bakımdan anlayışla karşılanabilir. Ama bireysel fikrim şu, devlet bireyleri kendini geliştirmede, yeteneklerini artırmada, bunun için sağlanacak eğitimse eğitim, çalışma imkânıysa veya ücretlendirme ise bunları adil ve tam yapmadıkça, bireye ‘tembeldir, seçimlerini kötü kullandı’ demek doğru olmaz. Öncelikle devletin bu rolü oynaması lazım. (...) O yüzden bunları yapmamış bir devletten sonra ‘bu çocuk da okula gitmemiş, o zaman ücretsiz çalışsın, esir gibi çalışsın’ diyemeyiz. Çünkü önce biz kendi üstümüze düşeni yapmalıyız. O hakkını kullanmamalı, o zaman ona ‘sen tembelsin’ diyebiliriz.” (Meriç/İşletme/Bireysel Görüşme, 4 Eylül 2019).

Görüldüğü üzere Murat Hoca genel olarak bireyci bir tavır sergilese de söz konusu sosyal politikalar olduğunda öncelikle devlete rol düştüğünü belirtmektedir. İfadelerinden, alanyazında da belirtildiği üzere (Apple, 2013, s. 154; Bartolomé, 2004; DeMartino, 2000, s. 199) bireylerin herhangi bir alanda, herhangi bir durumda başlangıç noktalarının sıfır konumuna getirilmeden, yarıştta geri kalmalarında suçlarının olmadığına inandığını söylemek mümkündür. Canan Hoca da bu konuda benzer düşünmektedir, hatta Meriç Üniversitesi'ndeki diğer öğretim üyelerine kıyasla diğer görüşlerinde olduğu gibi bu konuda da daha fazla sosyal devlet anlayışını savunduğu söylenebilir:

Canan Hoca: “Daha önce de belirttiğim gibi, her alanda bunu söylemek mümkün değil. Örneğin sağlıkta böyle bir şey söz konusu değil, yani hastalandığınız zaman bunun çalışan ya da tembel olmakla alakası yok. Örneğin basit hastalıklar değil yani kanser olabilirsiniz, kalp krizi geçirebilirsiniz, engelli bir çocuğunuz olabilir, yani bütün bunlar sizin karşılayamayacağınız parasal olanaksızlıkları beraberinde getiriyor, o yüzden bazı alanlarda çalışmakla elde edemeyeceğiniz şeyler var. Bu nedenle devletin eğitim gibi, sağlık gibi, engelli insanların eğitimleri, sağlıkları gibi Türkiye’de uygulanan yeşil kart uygulaması gibi bunlarda sosyal devlet anlayışının olması gerektiğine inanıyorum.” (Meriç/İktisat/Bireysel Görüşme, 6 Eylül 2019).

Görüldüğü üzere Canan Hoca, söz konusu sosyal politikalar olduğunda da sosyal devlet anlayışını savunmuştur. Sosyal devlet anlayışının sağlık, eğitim gibi durumlarda vatandaşının yanında olması gerektiğine inandığını ifade etmiştir. Yine Bahadır Hoca da görüşlerini benzer şekilde dile getirmiş, ancak sosyal politikaların suistimal edilişine de vurgu yapmıştır:

Bahadır Hoca: “Zaten bu konu çok ciddi araştırmalar var. Mesela Oscar Lewis ‘Yoksulluk Kültürü’ kitabının yazarı, sosyal yardımların yaygınlaşmasını sağlamış Batı’da, aynı zamanda o süreçte şunu da tartışmışlar. Devlet yardımları tembelliği arttırıyor mu, azaltıyor mu, çalışmayı engelliyor mu? Yani çoğunlukla devlet yardımları belirli bir orandan fazla olursa ayakta kalabilecek ve yeni bir kendi gücüyle bir şeyler yapabilecek konuma getirmek şeklinde olmayıp da mutlak olarak onu beslemek üzerine olursa sorun tabi ki. Aynı zamanda bazılarında da yardım olarak kabul edebilirsiniz yani bazı makam ve mevkiler sanki yardım gibi hibe gibi orada da hiçbir şey yapmamaya endekslemiş tipler oluşuyor. Yani sonuçta belli bir orandan sonra yardımlar asalak bir tabaka oluşturuyor, hem onlara yardım eden bir tabaka doğuruyor hem de o süreçte görev alan asalak bir kitle doğuruyor. Kendisi bir şey yapmayan aracı konumunda olan bir kitle. Tabi bununla ilgili çok çalışma var, bu sonuçta insan unsuru ile ilgili olduğu için dozu kaçtığı takdirde böyle. Çok fazla çalışmalar hala yapılıyor, cevabı net verilebilen bir soru değil. Bir de devlet yardımları her ülkede aynı şekilde değil. Yani bazı ülkelerde çok rasyonel bir devlet. Hesabını kitabını iyi yaparak belli ölçüler veriyor, çok ucunu kaçırmadan belli süre veriyor ve bunu sürekli denetliyor. Bu tür yapılar var. Onlar bunu hesaplıyor zaten bilimsel verilerle hareket ediyorlar. Bizde ne kadar bu şekilde belli değil, yardımların gerçek kişilere gidip gitmediği belli değil, çoğu zaman bu soru işareti var burada.” (Meriç/Sosyoloji/Bireysel Görüşme, 23 Temmuz 2019).

Alıntılarında görüldüğü üzere Bahadır Hoca bu konunun bir araştırma konusu olduğunu, sosyal politikaların bireyleri “yoksulluk kültürü”ne yöneltip yöneltmediğine dair farklı düşünceler olduğunu belirtmiştir. Söz konusu insan olduğunda bazı durumlarda “dozun kaçabileceği”ni ifade etmiş, diğer bir deyişle sosyal politika kullanıcıları tarafından suistimal yapılabileceğine dikkat çekmiş, bu durumda da bağımlı bir kesimin olacağını dile getirmiştir.

Verilen ideolojik yargıya öğretim üyeleri tarafından verilen yanıtlar özetlenecek olursa Nathan dışında iki üniversiteden de tüm öğretim üyeleri sosyal politikaların gerekli olduğuna inanmaktadır. Ülkelere özgü toplumsal vurgu yapısından ziyade tüm öğretim üyelerinin yorumlarının evrensel olduğunu söylemek de mümkündür. Öğrencilere de bu ideolojik yargı yöneltildiğinde özellikle Locke Üniversitesi öğrencilerinden benzer görüşler alınmıştır. Ancak iki üniversitedeki öğrencilerin görüşleri toplumsal yapıdan kaynaklı olarak farklılaşmıştır. Örneğin Locke/Felsefe öğrencilerinin görüşleri şu şekilde olmuştur:

Jack: “Bence bu tür bir bakış açısı, belirli insan gruplarının toplumsal klişeleştirilmesine yol açtığından çok tehlikeli olabilir. Bu yüzden, özellikle bazı sosyal medya kuruluşları ve bazı gazeteler, gerçek ihtiyaçları olduğu için devlete gerçekten bağımlı olan bazı gruplar hakkında böyle şeyler söylüyorlar. Ve ‘eğer devlete bir şekilde bağımlıysanız tembelsiniz’ klişesi yüzünden işten atılıyorlar. Ve onlara bu klişe haksız yere verildi, bence bu bakış açısı çok tehlikeli olabilir. Çünkü örneğin, eğer engelliyseniz, istesiniz de bazı işlere erişemezsiniz ve sosyal sistem gereği bir konumda olmadığınız için tabii ki bir devlete güvenirsiniz. Ve bu konuda bu klişelerin çok tehlikeli olabileceğini düşünüyorum. Ve insanların böyle yorumlar yaparken çok dikkatli olması gerektiğini düşünüyorum.

Amy: Evet. Bence devletin var olma sebeplerinden biri de bu, savunmasız insanları desteklemek ve onun tarafından desteklenmesi gereken insanları desteklemek. O yüzden asla öyle düşünmüyorum. İnsanları devlete bağımlı kılar mı? Hayır, devlete ihtiyacı olan insanlara destek sağlar.

Jack: Evet. Ve bu insanların devlete bağımlı olmalarının sebebinin, devletin ortaya koyduğu yapılar olduğu anlaşıldığı zaman, insanlar buna sinirlenemezler. Devletin biraz sorumluluk alması gerektiğini düşünüyorum. Bu devletin sorunudur. Buna devlet sebep olur, bu yüzden sorumluluk almalıdır.

Ryan: İnsanların doğası gereği tembel olduğu ifadesine nihayetinde bir dereceye kadar katılıyorum. Ama bence bunun hesaba katmadığı şey, insanları çok çalışmaya ve devlete bağımlı olmamaya teşvik eden yeterli faktör var, bu sadece toplumun sosyal yardım alan insanlara davranış şekli. Ve bu mutlaka adil değil, ama insanların devlete bağımlı olmak istememesinin pek çok nedeni var.

Amy: Ben bu süreçten geçtim. Korkunçtu. Devletten yardım alıyorum. Kişisel bağımsızlık ödemesi. Ve süreç insanlıktan çıkarıcı ve korkunçtu. Berbat.

Jack: Londra'da Suffolk konseyi için çalışan bir arkadaşım var ve işi de yardıma ihtiyacı olan insanların yardım almasını sağlamak. Ve devletten bu kadar nefret eden biriyle hiç karşılaşmadım, çünkü bir sistem yapısının insanlar için nasıl bu kadar çok acı ve korkunç karışıklık yarattığını ve bazı kalıp yargıların nasıl üretildiğini her gün görüyorum.

Ryan: İnsanların devlete bağımlı olmaktan hoşlanacağını sanmıyorum, bazı insanların olabileceğine katılıyorum ama bence bu, insanların olmak istemediği gerçeğini görmezden geliyor. Kimse işsiz olarak damgalanmak istemez ve kimse kendini başkalarına yük olarak görmek istemez. Bunun toplumsal baskılarla ilgisi olduğunu düşünüyorum.

Harry: İnsanların doğası gereği tembel olduğunu düşünmüyorum. Tembelin doğru kelime olduğunu düşünmüyorum, tembel hiçbir şey yapmak istemediklerini ima ediyor ama bence insanlar ulaşmak istedikleri hedefe ulaşmak için ihtiyaç duydukları kadar çok çalışırlar. (...) Bazı insanların daha yüksek hedefleri vardır, bazı insanların daha düşük hedefleri vardır ve siz bunu başarmak için ihtiyacınız olduğu kadar çok çalışıyorsunuz. Dolayısıyla tembelliğin devlete bağımlı hale getirdiğini düşünmüyorum. Bazı sosyal durumların devlete bağımlılığa yol açtığını düşünüyorum ama. Ama yine de bu sosyal politikalardan vazgeçmemiz gerektiği anlamına gelmez. Örneğin ailem sosyal konutta çalışıyor. Oradaki insanları gözlemledikten sonra bir kez o eve geçtikten sonra ayrılmanın çok zor olduğunu söylüyorlar. Çünkü bir kez belediye evlerine ya da devlet tarafından sağlanan bir eve girdiniz mi, devlet kirasını ödüyorsunuz, belli ki düşük gelirli bir ev sahibisiniz, aksi halde orada olmazdınız. Bu nedenle, konut depozitosu almak, kendi evine taşınmak ve sosyal konut için devlet bağımlılığından kurtulmak için parayı toplamak inanılmaz derecede zordur. Ve bence devlet politikaları kendi içlerinde bir bağımlılık döngüsü yaratıyor ve bu döngüye girdikten sonra ondan kurtulmanın çok zor olduğunu düşünüyorum. Ama bunun adil olmadığını düşünmüyorum. Bazı insanların yardıma ihtiyacı varsa, yardım almalarının tamamen adil olduğunu düşünüyorum. Bu gayet mantıklı. Ama devletin bazı yönlerden yanlış gittiğini düşünüyorum.” (Locke/Felsefe/Odak Grup Görüşme, 13 Şubat 2020).

Görüldüğü üzere Locke/Felsefe öğrencileri bu görüşe karşı çıkmış ve hatta bu görüşü oldukça da tehlikeli bulmuştur. Yapılan çalışmalara bakıldığında da özellikle düşük gelire sahip bireylerin toplumlarda “tembel” olarak damgalandıkları ve bu nedenle de oldukça ayrımcılığa uğradıkları belirlenmiştir (Reutter vd., 2009). Öğrencilerin konuşmalarından devletin bu konuda kesinlikle sorumluluk alması gerektiğine inandıkları anlaşılmaktadır. Hatta öğrenciler devletin, sosyal politikaya ihtiyaç duyanların belirlenme ve desteklenmesi sürecinde insanları ‘korkunç bir sürece’ maruz bıraktığını eleştirmiştir. Harry devlete bağımlı olma konusunu da çok farklı bir bakış açısından yorumlamış, bu politikaların yarattığı bağımlılığın sebebinin bireylerin tembelliğinden değil, devletin bir sonraki aşamaya geçişi çok zorlaştırmasından kaynaklandığını ifade etmiştir. Bu bağlamda öğrencilerin verdiği bu örnekler ve farklı bakış

açıların İngiltere'nin politik ve toplumsal yapısı ile doğrudan ilgili olduğunu söylemek mümkündür. Alanyazında da belirtildiği üzere İngiltere'de sosyal destekler bireylerin kendi kendine yeterliğine vurgu yapmakta, bu nedenle de ihtiyacı olduğu çok açık olan bireylerin istifade etmesini hedeflemektedir (Heywood, 2018c, s. 105). Locke/Sosyoloji öğrencileri de bu açıdan Locke/Felsefe öğrencileri ile çok benzer görüşlerde bulunmuşlardır:

Lily: “Bence bu gerçekten tehlikeli bir düşünce tarzı. Bunu refah devleti hakkında her zaman söylerim. Bu düşünce bizi engellilere ve hastalara hayatta kalabilmeleri için para vermememize neden oluyor. İnsanlara tembel ve bağımlı demek, bu çok yanlış ve tehlikeli.

Mishka: Aşırı faydalar adlı bir televizyon programı izliyordum. Yani bunlar hayatları boyunca kazalar geçirmiş veya bazı travmalar geçirmiş insanlar. Fiziksel olarak çalışamaz durumdadır. Bu nedenle, DLA¹ denilen, engelli yaşam ödeneği ile geçinmek zorundadır.

Lily: Artık buna kişisel bağımsızlık ödemesi deniyor.

Mishka: Doğrudur, televizyon programında öyle geçiyordu. Yani programı izliyordum ve açık açık tembellik kavramını kullandılar benimle birlikte izleyen arkadaşlarım. Çünkü iki saat ayakta duran ve müzik çalan ama çalışmayan bir müzisyen var, DLA alıyor. Ve arkadaşlarım, ‘Pekala, iyi olduğu gayet belli çünkü iki saat ayakta durup müzik çalabiliyor, çalışabilir de’ dediler. Sırf ayakta iki saat durabilmesi yeterli mi, dokuzdan beşe bir iş muhtemelen hayatındaki en büyük zorluk olacaktır ona. Ki öyle de bir iş bulursa bir de. Bence insanların tembel olduğu damgası sırf kendileri engelsiz oldukları için veriliyor.

Lily: Ve bazen engeller de görünmez olabiliyor. Ruh sağlığı sorunlarınız yüzünden olabilir. Görünmüyor dışarıdan. Medya, insanlara fayda sağlayan destek programlarına sahip olmamızı ve bunun gibi şeyleri gerçekten olumsuz bir şekilde yansıttıyor. Ama bunun nedeni, medyanın bizi sağlıklı bir şekilde insanları destekleyen bir refah devletine sahip olmamamız gerektiğini düşündürmeye çalışması.

Mishka: Bence tüm sosyal yardım sistemi ve sosyal politikalar, insanları en azından aynı yaşam standartlarına ulaştırmak açısından çok faydalı. İnsanların elinden bunu alırsanız gerçekten insanları daha zor bir duruma sokuyorsunuz. İnsanları kapasitelerinin ötesinde çalışmaya zorluyorsunuz. Bu en basit şekilde istismardır. Sanki sivillere işkence ediyorsunuz gibi.

Lily: Evet. Ayrıca kazanılmamış ödüllerden bahsediyor bu yargı, annem ben küçükken çocuk vergi kredisi aldı. Hemşire olarak çalışıyordu. Ben daha 10 haftalıkken, o her zaman tam zamanlı çalıştı, ancak çocuk vergi kredisi aldı, yani gelirinizi düşükse alabiliyorsunuz. Ve bu bana yardım etmek içindi. Bu sadece dünyaya geldiğim için verilen bir şeydi. Devlet nasıl bu yardımı hak etmediğimi söyleyebilir? Sadece düzgün bir şekilde yetiştirileyim diye alındı o yardım.

Mishka: Bu ödül hak ettin çünkü hayatta kalman gerekiyor. Ve bu para bir birey olmanıza yardımcı oluyor. Belli mi olur, belki de bir teori ortaya atıp geleceğin Stuart Hall'u olabilirsin. Ben küçükken İrlanda'da yaşadığımız dönemde babam çocuk parası almış işsiz kaldığında ve altı aylık o işsizlik sürecinde bunun ne kadar işe yaradığını söylemişti. Bu vergi yardımları bir aile olarak yaşamamıza yardımcı oldu. Aksi takdirde yetersiz beslenmiş bir çocuk olabilirdim.

Lily: Aynen. Yani, bir kasabada çocuklar var, çok bakımsızlar ve çöplerden falan yiyorlar. Buradan sadece birkaç mil uzakta. Ve bu, Viktorya döneminden beri yaşadıkları en kötü dönemmiş, bu da işlerin ne kadar kötüye gittiğini ve refah devletine neden ihtiyacımız olduğunu gösteriyor. Devletin bize nasıl yardım etmediğini telafi etmek için neden gıda bankalarımız olsun ki? Devam edebilmek, eğitimde başarılı olmak için yiyeceğe, barınağa ihtiyacımız var. Çünkü eviniz aşırı kalabalıksa konsantre olamazsınız. Yemek yemiyorsanız konsantre olamazsınız. Üstelik bu yardımları alabilmek için gerçekten de hendek atlamak zorundasın. Eskiden yardım barınağında mentorluk yapıyordum, denetimli serbestlik hizmetinde çalışıyordum. Mentorluk yaptıklarımın biriyle kişisel

¹DLA (Disability Living Allowance): Birleşik Krallık'ta uzun dönem fiziksel ya da zihinsel engellilik durumu olan ya da bulunduğu durumdan ötürü günlük becerilerini ve görevlerini yerine getiremeyen bireylere verilen ek yaşam ödeneğidir. İsmi kişisel bağımsızlık ödeneği (Personal Independence Payment [PIP]) olarak değiştirilmiştir (UK Government, t.y.).

bağımsızlık ödeme formu doldurduk ve gerekçelendirmeniz gereken şeyleri görmelisiniz. Bu yüzden yemek yapamıyorum. Bunu yapamıyorum. Bunu yapamıyorum. Yardımı almak için neler yapmak zorunda olduğunuzu nasıl hendekler atlamak zorunda olduğunuzu bilemezsiniz. Yani gayet de kazanılmış haktır. Kanıtlıyorsunuz çünkü hak ettiğinizi.” (Locke/Sosyoloji/Odak Grup Görüşme, 11 Şubat 2020).

Yukarıdaki açıklamalardan da anlaşılacağı üzere Locke/Sosyoloji öğrencileri de bu ideolojik yargıya kesinlikle katılmamış ve Locke/Felsefe öğrencileri gibi ve alanyazında da belirtildiği gibi (Reutter vd., 2009) bu damgalamayı tehlikeli bulmuş, bunun nedenlerini de kişisel deneyimlerine dayanarak vermişlerdir. Neoliberalizmin bireysel sorumluluk vurgusu, aynı zamanda yardıma ihtiyaç duyan kişiler için de bu sosyal yardımın ‘kazanılması’ gerektiğini iddia etmektedir (Heywood, 2018c, s. 384). Gerçekten de hem Locke/Felsefe hem de Locke/Sosyoloji öğrencilerinin ifadelerinden anlaşıldığı kadarıyla İngiltere’de bu kültürün yaygın olduğunu ve yardıma ihtiyacı olan insanların bu yardımı ‘kazanabilmeleri’ için çok fazla kanıt sunmaları gerektiğini söylemek mümkündür. Locke/İşletme öğrencileri de sosyal politikaların belli bir noktaya kadar kesinlikle gerektiğini düşünmektedir:

Miyanda: “Bence devletin rolü, esasen topluma bir zemin sağlamak, kendi hatanız olmadan, şanssızlıktan dolayı en kötü zamanlara denk gelerseniz, oradan size bir çıkış yolu sağlamaktır. Ama neyi hak ettiğinize gelince, bu belki çabayla ve belki de idealist olmanın ne kadar adil olduğuyla bağlantılı olmalıdır. Ancak devletler, esasen bir şeyin zemini olduğundan emin olmalıdır.

Oliver: Sanırım bu, daha önce tartıştığımız olasılıklar fikrine geri dönüyor. Arkasındaki bilimi bilmiyorum, ama insanların bir anlamda doğası gereği tembel olma eğiliminde olduğu fikrine katılıyorum. Belki cesur bir ifade, ama yönetim fakültesinde, sana yüz bin pound vereceğim ve istediğini yapabilirsin dersin, bence %50'den fazlası bunu kabul eder ve hiçbir şey yapmaz. Ancak refah devletin verdiği sosyal politikaları kullanan insanlarda birçok olumsuz yön ve olumsuz damgalama olduğunu düşünüyorum. Diyelim ki bir çocuksunuz ya da bu durumu yaşayan genç bir yetişkinsiniz. Ve bununla birlikte gelen birçok olumsuzlukla zaten etiketlendiniz. Ve bu senin hatan değildi. Annen baban seni doğurana kadar yoktun sonuçta. (...) Dolayısıyla, eğer kötü durumlara düşerlerse bu insanlara yardım etmeyi amaçlayan sosyal politikaların bu şekilde damgalama yaptığında bazı engellere de yol açtığını düşünüyorum.

Nick: Bence bazı durumlar ortaya çıkar ve insanları talihsiz bir duruma sokar, bu insanları tekrar ayağa kaldırmak için sosyal politikaların kesinlikle gerekli olduğunu düşünüyorum. Çünkü tamamen kontrolleri dışında olan bazı olaylar meydana gelir ve bu tip sosyal politikalar birinin geçim kaynağı haline gelebilir. Onları tembel olarak etiketlemek ise gerçekten algıya dayalı bir şey. Ve bir anlamda insanların nasıl yetiştirildiğine bağlı olduğunu düşünüyorum.

Eva: Evet. Ben de aynı fikirdeyim çünkü insanların doğası gereği tembel olma eğilimi olduğunu kabul etmeyebilirim, ama belki tartışmanın geri kalanı bağlamında, belki de olabilir. Ve sanırım Oliver’a katılırım bu açıdan, bununla büyüyen, kaybetme eğiliminde olan insanlar var sonuçta, söylediğin şey buydu, değil mi?

Oliver: Evet, öyleydi, diyordum ki bu sosyal politikalarla hangi noktada etkileşime geçiyorsunuz? Ya onların içine doğduysan? Bence, bugün içinde bulundukları duruma rağmen eğer içine düşerse bu durumun, aslında bir adım yukarı giderler bu sosyal politikalarla.

Eva: Aynen ben de buna katılıyorum.” (Locke/İşletme/Odak Grup Görüşme, 17 Şubat 2020).

Görüldüğü üzere Locke/İşletme öğrencileri bir yere kadar sosyal politikaların kesinlikle gerekli olduğunu düşünmektedir. Ayrıca diğer öğrenciler gibi ve alanyazında da ifade edildiği gibi (Reutter vd., 2009) onlar da sosyal politikalar yardımı ile ayakta kalan bireylerin tembel olarak

damgalanmasının da doğru olmadığını belirtmişlerdir. Genellikle neoliberal ideolojiye yakın görüşler dile getiren Locke/İktisat öğrencileri de çoğunlukla bu konuda diğer Locke öğrencilerine benzer düşünmüşlerdir:

Alex: “Pekala, bu kesinlikle adil değil. Örneğin üniversiteye gitmek isteyen öğrenciler harçlarını kendileri ödemeli ama eğer maddi imkânları yoksa bir çeşit destek sistemi olmalı. Bu fırsat eşitliğine geri dönüyor. Bu nedenle, hangi arka planda doğmuş olursam olayım, devlet tarafından sağlanması gerekebilecek desteklerle, diğer herkesle aynı sonucu elde etme fırsatlarına sahip olmalıyım. Yani devletten boş yere para almak onu haksız kılıyor demek yanlış.

Patrick: Benim bakış açım göre, en azından diğer insanlara yardım ediyor ve her şeyi biraz daha eşit yapıyorsanız bu adil olmasa bile, kötü bir şey olduğu anlamına gelmez.

Larisa: Bence biri çalışıyorsa ve bu fırsatlara sahip olmayan biri için bu para oluyorsa, bu iyi bir şey. Biri iş için çaba harcarsa ve sonra parası işsizlere bu parayı sağlayan devlete gidiyorsa, bunun adil olmadığını düşünmüyorum. Adaleti diğer insanlara daha önce sahip olamayacak fırsatlar vermek olarak tanımlarsanız, o zaman bu para bu toplumda adaleti iyileştirmeye gidecek.

Azlina: Bu çok ayrıcalıklı bir argüman. Patrick’in dediği gibi, eğer bir şeyden etkilenmiyorsam, büyük ihtimalle bu konuda yaygara yapmayacağım. Yani işsizlik parası alırsan beni etkilemez. Bunun için isyan etmem. Ama eğer birisi hak edilmemiş bir yardım alıyorsa, üzgünüm, bu beni etkiler, o zaman da sorun oluşturur.

Larisa: Çok uzun zamandır böyle bir durum var. Kaç kişinin bu kadar umursadığını bilmiyorum, ama yine de birçok insan bunun için vergi ödüyor olmaktan rahatsız. Ama benim için büyük resme bakıyorum ve bundan rahatsız olduğumu söyleyemeyeceğim.

Aisha: Çünkü çok büyük bir faydası var bu vergilendirmenin.

Patrick: Ve şu an yardımı alan o kişi olmasanız bile, gelecekte neler olacağını bilemezsiniz.

Azlina: Ablam, ağabeyim, çocuklarımla ihtiyacı olabilir.

Patrick: Aynen, şimdi söylemek güzel. Kimseye bir şey vermek istemiyorum çünkü hak etmiyorlar. Altı ay sonra işsizim, ne olacak? Ben de muhtaç olacağım o yardıma.

Alex: Elbette bu tarz bir güvenlik ağı olmalı, ama ünlü bir alıntı vardır ya ‘elinden tutup kaldır, elini verme¹.’ İşte olması gereken bu.” (Locke/İktisat/Odak Grup Görüşme, 7 Şubat 2020).

Alıntılarından anlaşılacağı üzere Locke/İktisat öğrencileri de sosyal politikaların gerekliliğine inanmaktadır. Ancak kullandıkları dile dikkat edildiğinde diğer öğrencilerden farklı olarak yine de neoliberal ideolojinin de savunduğu gibi (Cahill & Konings, 2019, s. 105–106) bireyci bir görüşe sahip oldukları ve devlet yardımlarının sınırlı tutulması gerektiğine inandıkları söylenebilir. Gerlach (2017) da yaptığı araştırmada söz konusu dağıtım olduğunda iktisat öğrencilerinin diğer bölümlerdeki öğrencilerden farklı olarak adaletle daha az ilgilendiklerini, bu açıdan daha bireyci ve bencil olabildiklerini bulgulamıştır.

Görüldüğü üzere Locke Üniversitesi’ndeki öğrencilerin tamamı sosyal politikaların belli bir noktaya kadar gerektiğini, bu nedenle vergi toplanmasının gayet makul olduğunu, çünkü herkesin her an müşkül duruma düşebileceğini ve geçici de olsa bu politikalara dayanmak zorunda kalacağını belirtmiştir. Felsefe ve sosyoloji öğrencilerinin bu düşünce tarzını özellikle

¹ “A hand up, not a hand out”: Türkçede kullanılan “birine balık verme, balık tutmayı öğret” deyişi ile benzer anlam taşımaktadır. Ancak İngilizcede bu deyiş, genellikle refah devletlerine muhalif görüşlerce kullanılmaktadır.

‘tehlikeli’ olarak nitelendirmeleri de önemlidir. Çünkü alanyazında da belirtildiği üzere bu tür damgalamalar ayrımcılıklara ve ciddi toplumsal sorunlara yol açmaktadır (Reutter vd., 2009).

Locke Üniversitesi’ndeki öğrenciler gibi Meriç Üniversitesi’ndeki öğrenciler de sosyal politikaların özellikle belli bir noktaya kadar gerekli olduğuna inanmaktadır. Ancak ilginç olan, Meriç Üniversitesi’ndeki hemen hemen tüm öğrenciler bu ideolojik yargıdan bahsederken mutlaka suistimalden de bahsetmiş, bu konudaki olumsuz görüşlerini dile getirmişlerdir. Örneğin Felsefe öğrencilerinin görüşleri şu şekilde olmuştur:

Melek: “Devlet bunu yapmalı. Her insana aynı şekilde değil. Ama bu durumu çok suistimal eden insanlar var çok fazla örneğini görüyoruz zaten o konunun üstüne durmayacağım. Ama sosyal devlet olmak güzel bir şey. Bizim ülkemize de yakışan bir şey, gerek kültürümüzde, dinimizde ama suistimal edildiği bir gerçek. Bunun insan doğasının tembel olması ile ilgisi de çok. İnsan her koşulda tembel ama bunu sadece buna indirgememek lazım bence.

Buse: Mesela engellilere otomobil alırken para yardımı verilirken mesela dedesinin üzerine araba alıyor engelli olduğu için falan böyle kolaylıkla suistimal ediliyor.

Melek: Bazı insanlar çok çakal gerçekten.

Nehir: Mesela şimdi insanlar emekli olmak için çalışıyorlar. Mesela bize bile denilen şey hemen 18 yaşında bir şekilde erken başlasın sigortan, erken emekli ol. Yani kafamıza hep böyle işleniyor, neyden yararlanabiliriz, devletin verdiği neyden yararlanabiliriz, hep bu yönden bakıyoruz. Tabi bu da bizi tembel olmaya itiyor doğal olarak.” (Meriç/Felsefe/Odak Grup Görüşme, 22 Mayıs 2019).

Sosyoloji Bölümü öğrencileri ise doğrudan suistimal konusuna değindiklerinden bu yargıya çoğunlukla katılmışlardır:

Ayşegül: “Buna kısmen bir yere kadar katılabilirim herhalde tembel olmaya yatkınız evet. Yani anne babaya en çok muhtaç olan canlı bizleriz yani belli bir yaşa kadar bağımlıyız, bize bakacak kişilere bağımlıyız. Sonrasında ‘sosyal politikalar devlete bağımlı kılar’ diyor, çok doğru, çünkü alıştırmış bir toplum oluyor, her şeyi bekliyor devletten, tembel olmaya bu bakımdan yatkınız. ‘Bağımlı hale gelen bireyler hak etmedikleri ödülleri alırlar’ derken mesela iş yapabilecekken sürekli almaya başlıyor, o onu tembelleştiriyor. Bu şu an çok rastladığımız bir şey zaten, devletin yapmış olduğu politikalar kişiler tarafından sömürülüyor. Mesela eşi rahatsız, ona bakmak için maaş alıyor aslında buna hiç ihtiyaç yok, yani çok doğru aslında, nasılsa ücretsiz diyor ve alıyor bu yardımı. Mesela ben evde bakıma gidiyorum, genç bir çocuk, 19 yaşındaki çocuk, hiçbir şeyi yok, üç hafta olmuş ameliyat olalı, hiçbir şeyi yok ama devlet evlere ücretsiz gidiyor nasılsa diye çağırmışlar bizi, hiçbir sorunu yok aslında. Bu gerçekten bağımlı hale getiriyor aslında ve bunu da hak etmiyor. Bir sürü hak eden insan varken alamazken o sırayı alıyor, diğerinin hakkını yemiş oluyor.

Zeynep: Bu da aslında devleti birazcık zora sokuyor bence devlet sömürülmüş oluyor.

Büşra: Ben bu yargıya katılıyorum çünkü burada sosyal politikalar bu şekilde sömürüldüğü için diğer alanlara hizmet kalmıyor. Bu alanlarda daha iyi hizmet verebilme hakkı olanlara verilebilir, eğitim daha çok iyileştirilebilir, sağlığa daha fazla olanak sağlanabilir. Bazı ilaçlar var mesela, onlar daha yüksek ücretli onlar daha uygun hale getirilebilir.

Leyla: Ben de kısmen katılıyorum yargıya çünkü devlet istihdam sağlamıyorsa sosyal politikalarla destek olması lazım bence ama aynı şekilde ihtiyaç sahibi olmayanlara sürekli olarak verildiğinde bu da insanları tembelleğe itip çalışmamaya, böylece toplumun da gerilemesine sebep olabilir. Bu yüzden önce istihdam sağlanmalı, insanlara çalışacak, eğitilecek ortamlar sağlanmalı, ondan sonra devlet politikaları söz konusu olmalı.

Zeynep: Mesela işsizlik maaşı buna iyi bir örnek bence, insanlar işsizlik maaşını alıyorlar, doğal olarak çalışmayı da tercih etmiyorlar nasılsa havadan bir para geliyor.

Selim: Ama eğitimsiz insanlar için geçerli aslında, eğitim almadığın sürece o para sana yeterli geliyor. Yani eğitim olsa daha fazlası için çalışır zaten. Şu an diğer ülkelerin de en büyük sorunu bu bence insanlara para veriyor evet ama insanlar bununla geçinebiliyor yarışa girmiyor, bence en büyük sorunları bu, onları güçsüzleştiren şey de bu.

Ayşegül: Ben çok gördüm örnekleri de artırabiliriz aslında, eğitilmiş olup gerçekten üst düzeyde bir maaş da alan kişi de yapıyor bunu. Çünkü diyor ki ‘bu da benim hakkım, diğer herkes bunu alıyorsa daha az ücret alan kişiler de alıyorsa ben neden almayayım. Tamam, param da var ama bu da benim hakkım, onların devleti ise benim de devletim, benim de hakkım’ diyor, eğitimle de çok alakası yok aslında.

Özge: Kişi ile alakalı bence yine buna da geliyor yani eğer o para bana yetmiyorsa ben ekstra çalışıp daha çok kazanıp diğerlerinden üstün olabilirken bazı insanlara yetiyor, ‘neden ekstra çalışayım ki’ diye düşünüyor, toplumla da alakalı değil kişiyle alakalı.

Ayşegül: Onun devleti ise benim de devletim diye düşünüyor.

Esra: Ben bu yargıya yarı yarıya katılıyorum, insanlar tembel olmaya yatkınlar ama hiçbir sosyal politika uygulanmazsa da tembel olmaya devam edecekler diye düşünüyorum. Neden diye sorarsanız insanlara fırsat vermezsek mesela gerçekten fakir olan birisine fırsat vermezsek, bir şeylerin olacağına inanmasına fırsat vermezsek, zaten o bir şeyler için çabalamayacaktır. Belki bizim ülkedeki sorun şu çok fazla vermemiz olabilir. Birisine belli bir sürede onun kendini toparlaması için belli bir süre verilebilir, mesela iki yıllık, ‘iki yıl içinde sen kendini toparla, biz sana yardım edeceğiz, belli bir miktar da para vereceğiz, bu sırada kendini toparla, bundan sonra da yardım kesilecek, bundan sonra da kendi başını çaresine bak’ gibi. Bence böyle olmalı çünkü insanlara hiçbir şekilde yardım etmezsek bu kez insanlar kendilerini gösterecek fırsatı bulamayacaklar. Yani düşünsenize, bekâr bir kadın ama çocukları olan bir kadın, çocuklarına bakmak zorunda ve çalışmak da zorunda, en azından çocukları belli bir yaşa gelene kadar. Ona bir miktar para verilebilir ama bu sürede de kendi işini ayarlamasını, iş yeri ile de görüşmesini isteyebilir. Bizim ülkedeki sorunun çok fazla uzatılmasından kaynaklandığını düşünüyorum.

Leyla: Mesela o kadına çocuklarını yetişene kadar para verilirse kadın çalışmayabilir de burada onun çalışma bilincini oluşturmak daha önemli.

Selim: İnsanı geliştirmek lazım aslında.

Esra: Sonradan kesileceğini bildiği için bu parayı olsa bile bir süre o durumdan kurtarır ama son anda bile olsa o işi bulur diye düşünüyorum” (Meriç/Sosyoloji/Odak Grup Görüşme, 29 Nisan 2019).

Görüldüğü üzere Meriç/Sosyoloji öğrencileri de Meriç/Felsefe öğrencileri gibi sosyal politikaların suistimal edildiğine inandıklarını belirtmiş, bu nedenle de bu ideolojik yargıyı onaylamışlardır. Meriç/İşletme öğrencilerinin düşünceleri de çok farklı değildir. Yargı öğrencilere sunulduğu anda tepkileri suistimal hakkında olmuştur:

Dilek: “Bu devlet politikasının ne olduğuna göre de değişir. Mesela kendi köyümüzden örnek vereyim, tarlalarını ekmiyorlar, tarlalarını ekmediği için devletten artı para alıyorlar.

Semih: Şöyle söyleyeyim, devlet teşvik veriyor, destek veriyor tarlayı eksin diye, onlar da parayı alıyor ama ekmiyor.

Dilek: Bu da denetlenmiyor. Yanlış devlet politikası işte. Tembelleştiriyor insanları. Sonra da tarım gelişmiyor. Parayı alıyor hiçbir şey yapmıyor. Bu insanlara özellikle mesela köylerde aşırı bir yardım var, kömür, yiyecek gibi. İnsanlar çalışmıyorlar sadece evde oturuyorlar, televizyon izliyorlar çok yanlış.

Melike: Şöyle bir şey var, adil olmak gerekiyor. Gerçekten de yoksul insana para verirsek o yoksullar iyice çalışmamaya alışabilir. Ama 90 yaşındaki bir insana o desteği sağlaman gerekiyor, çalışabilecek potansiyeldeki bir insana bunu sağlamak tabii ki de doğru değil. Çünkü onları rahatlığa alıştırıyorsunuz ve devamında bıraktığınızda ne yapacağını bilmiyor. (...) İhtiyaç ve istekleri ve kişinin potansiyeline göre bunlar uygulanmalı bunlar.” (Meriç/İşletme/Odak Grup Görüşme, 17 Mayıs 2019).

Görüldüğü üzere Meriç Üniversitesi'ndeki felsefe, sosyoloji ve işletme bölümü öğrencileri bu ideolojik yargıyı tamamıyla sömürü penceresinden değerlendirmişlerdir. Bu nedenle de ideolojik bir bakış açısından ziyade toplumsal bir bakış açısından kaynaklı olarak bu yargıyı doğru bulmuşlardır. Uygulanan sosyal politikaların sömürüye çok açık olduğunu, insanların da bu açıdan rahatça suistimal ettiğini, bu nedenle de devlete bağımlı olduklarını dile getirmişlerdir. Bu açıdan bu öğrencilerin yorumlarının ve verdiği örneklerin doğrudan Türkiye'nin politik ve toplumsal yapısı ile ilişkili olduğunu söylemek mümkündür.

Ancak tüm bu görüşlere rağmen, bu konudaki en beklenmedik görüşler Meriç/İktisat öğrencilerinden gelmiştir. Suistimal konusuna hiç değinmedikleri gibi oldukça sosyal devlet anlayışını savunmuşlardır:

Mehmet: “Katılmıyorum. İnsan doğada en çalışkan varlıklardan biridir, sadece üst tabakanın belirli çıkarlarını koruma altına almak için insanları uyutup aptallaştırmıştır. İnsanlar hak edecekleri şeyler uğruna uğraş verirler, tek başına başaramadıkları hak edişler içinde bir araya gelip toplumları oluşturmuşlardır. Dolayısıyla devlet bireyin hak ettiği şeylerden daha fazlasını vermiyor, üstelik günümüzde bunları kısıtlayıp sömürmeye yönelmiştir. Yoksa özünde insan doğayı bile kendine hizmet ettirecek düzeyde gelişme sağlamıştır.

Gizem: Sosyal devlet, vatandaşlarının ihtiyaçlarını karşılamak durumundadır ama bu devlet görüşü sağlam altyapılı politikalarla desteklenirse mesela yeteneği ve isteği olan insanları eğitime teşvik edip, istihdam yaratacak politikalar uygulanırsa vatandaşlarda kendilerinin başarılarını farkına varacaklardır ve bu yönlerini daha da geliştirmek için çaba sarf edeceklerdir. Bu görüşe katılmıyorum.

Gökhan: Katılmıyorum. Tam tersi olarak ben devletin insanlara bağımlı olduğunu düşünüyorum. Günümüz dünyasına baktığımızda eğer sosyalist bir yapı yok ise insanlar çalışıp üretiyor, devlet ise buradan hiç emek sarf etmeden kendine vergi olarak pay alıyor.” (Meriç/İktisat/Odak Grup Görüşme, Haziran 2019).

Görüldüğü üzere Meriç/İktisat öğrencileri, söz konusu sosyal politikalar olduğunda diğer öğrencilerden çok farklı bir şekilde sosyal devlet anlayışı savunmuşlardır. Diğer Meriç Üniversitesi öğrencilerine kıyasla ise suistimale hiç vurgu yapmamışlardır. Ancak daha önce de belirtildiği üzere Meriç/İktisat öğrencilerinden yanıtlar yazılı alındığından ve ayrıntılı bir konuşma süreci geçirilmediğinden yanıtlarının bu açıdan sınırlı kaldığını söylemek de mümkündür.

Buraya kadar sunulan sosyal politikalara ilişkin elde edilen neoliberal ideolojik – ya da karşıtı – bulgular, gözlem yapılan bölümler ve üniversiteler açısından aşağıda tartışılmıştır.

Sosyal Politika Alt Kategorisine İlişkin Genel Tartışma

Sosyal politika alt kategorisinde yer alan az sayıda gözlem bulgusuna bakıldığında, derslerde konusu geçtiği durumlarda Locke/İktisat'tan Nathan dışında diğer öğretim üyelerinin sosyal

politikalara olumlu baktığı görülmüştür. Sadece Nathan devlet müdahalesinin sınırlı kalması gerektiğine inanan ve bireyciliğin sıkı bir savunucusu olan bir öğretim üyesi olarak, söz konusu sosyal politikalar ya da kamu harcamaları olduğunda yine devlet müdahalesinin olmaması gerektiğini dersinde dile getirmiştir.

Görüşmelerden elde edilen bulgulara bakıldığında ise sosyal politikalara ilişkin ülkelerin toplumsal yapısına özgü olarak en ilginç bulgu, İngiltere'deki öğrencilerin bu sosyal yardımları 'kazanabilmek' için insanların ne kadar zor durumlara düşürüldüğünü belirtmeleri iken, Türkiye'deki öğrencilerin ise bu sosyal yardımların bireyler tarafından ne kadar suistimal edildiğine ilişkin elde edilen bulgudur.

Tüm bulgulara genel çerçevede araştırma alanları açısından bakıldığında ise ülke ve bölüm fark etmeksizin Locke/İktisat'tan Nathan dışında, tüm öğretim üyelerinin ve tüm öğrencilerin sosyal politikaların olması gerektiğine inandığını, sosyal politikalardan faydalanan insanların ise tembel olarak damgalanmalarının çok tehlikeli bir düşünce biçimi olduğunu savunduklarını söylemek mümkündür. Nathan dışındaki tüm katılımcılara göre devlet belli bir başlangıç noktası sağlamalı, bunun sonrasında da yine de belli durumlarda topluma olan sorumluluğunu yerine getirerek yardıma ihtiyacı olanlara destek olmalıdır. Bu bulgunun da, üniversitelerin ve bölümlerin örtük programına hangi ideoloji baskın olursa olsun, bölümlere göre bireyci ya da toplumcu ağırlıklar taşımasına rağmen, söz konusu sosyal politika olduğunda yapılan yorumların genellikle olumlu olduğunu gösterdiği söylenebilir.

Devletin siyasetinin nasıl olması gerektiğine dair buraya kadar sunulan neoliberal ideoloji aktarımına ilişkin bulgular aşağıda örtük program kapsamında tartışılmıştır.

Siyaset Kategorisine İlişkin Genel Tartışma

Yönetim, demokrasi ve sosyal politika alt kategorilerinden elde edilen bulguların tamamı gözden geçirildiğinde, devletlerin yönetimselliklerine ilişkin neoliberal ideolojik düşünce sistemi ve aktarıma sahip olma durumunun bazı katılımcılar haricinde tutarlı bir örüntü oluşturmadığını söylemek mümkündür. Locke/Sosyoloji'de siyasi ideolojik yapıya ilişkin keskin düşünceler hâkimdir ve derslerde ve görüşlerde hem öğretim üyesinde hem de öğrencilerde neoliberal yönetimselliğe eleştirel tavır gözlemlenmiştir. Locke/İktisat ise hemen hemen her konuda olduğu gibi yelpazenin diğer ucunda yer almakta ve çoğunlukla derslerde ve görüşlerde hem öğretim üyesinde hem de öğrencilerde neoliberal yönetimselliği destekleyen görüşler hâkimdir.

Bu iki bölüm ve katılımcıları dışında Meriç/İktisat ve Locke/İşletme’de, öğretim üyeleri devletin siyasi yapısı açısından bireysel görüşmelerinde sosyal devlet anlayışı benimsediklerini belirtirler de, derslerinde bu düşüncelerini dile getirmemişlerdir. Bu iki öğretim üyesinin öğrencilerinin ise işletme ya da iktisat öğrencileri olmalarına rağmen genellikle devlet siyaseti söz konusu olduğunda bakış açıları öğretim üyelerine benzer olmuştur. Meriç/İşletme’de ise genelde devlet siyasetine ilişkin neoliberal ideolojik yargılar hâkim olsa da, sosyal politika özelinde görüşler farklılaşabilmiştir. Bu bağlamda, iktisat ve işletme bölümlerine hâkim olan neoliberal ideolojik bakış açısına sahip olmayan ya da belli bağlamlarda bu bakış açısına katılmayan öğretim üyelerinin bunları derslerinde çok da dile getirmediklerini söylemek mümkündür.

Locke/Felsefe’de ise her konuda olduğu gibi siyaset konusunda da felsefi bakış açısından görüşler sunulmuş, derslerde ise herhangi bir şekilde tek bir görüş ortaya çıkmamış, öğrencilerin sürekli sorgulama yaptığı ortam sağlanmıştır. Bu açıdan Locke/Felsefe’deki derslerde, devletlerin siyaseti açısından herhangi bir ideolojik aktarım yapılmasa da hem gözlemlere hem de öğrencilerle yapılan görüşmelere bakıldığında günceli sürekli sorgulamalarının sağlandığı, dolayısıyla da günümüz neoliberal ideolojisine de eleştirel yaklaştıkları söylenebilir.

Meriç/Felsefe ve Meriç/Sosyoloji’de ise durum daha da farklılaşmıştır. Öğretim üyelerinin devletin yönetim, demokrasi ya da sosyal politika bağlamlarında eylemleri konusunda derslerde dile getirdikleri düşünceler, derslerde takındıkları tavırlar ve bireysel görüşmelerde dile getirdikleri ifadeler birbirleriyle tutarsızlık sergilemektedir. Örneğin derslerde demokrasiye yönelik olumlu vurgular yapmalarına rağmen, kendilerinin demokratik tutum sergilediğini söylemek pek mümkün değildir. Öğrencilerin de görüşmelerinde bunu özellikle eleştirmişlerdir. Ayrıca her iki öğretim üyesinin de bireysel görüşmelerde neoliberal siyaseti olumladıkları söylenebilir, ancak hem derslerde hem de yine bireysel görüşmelerde söz konusu sosyal politikalar olduğunda toplumcu bakış açısı sergiledikleri görülmüştür. Öğrencilerine bakıldığında ise onların da derin ve tutarlı görüşler sergilemediğini söylemek mümkündür. Neoliberal devlet siyasetini çoğunlukla onaylamışlar, sosyal politika söz konusu olduğunda burada da neoliberal ideolojiye yakın bakış açısı sergilemişler, ancak bu bakış açısı temelini suistimal durumundan almıştır.

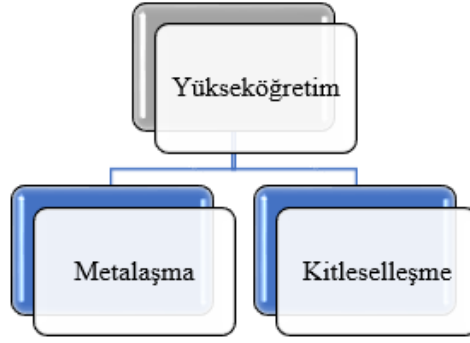
Özet olarak devletin siyaset biçimine ilişkin üniversite ve bölümlerin örtük programına bakıldığında, Locke/Felsefe ve Locke/Sosyoloji’de derslerde neoliberal ideolojiye eleştirel tavrın yansıtıldığı, öğrencilerin de bu açıdan sorgulayıcı ve eleştirel tavrı benimsediği

görülmüştür. Ancak Meriç/Felsefe ve Meriç/Sosyoloji’de farklı bağlamlarda farklı ideolojik görüşlerin yansıtıldığı, bu açıdan öğretim üyelerinin de öğrencilerinin de görüşlerinin tutarlılık sergilemediği belirlenmiştir. Locke/İktisat ve Meriç/İşletme bölümlerinde ise devlet siyasetine ilişkin benimsenen ve yansıtılan görüşlerin neoliberal ideolojiye yakın olduğu, öğrencilerinin de çoğunlukla bu görüşleri benimsediği gözlemlenmiştir. Locke/İşletme ve Meriç/İktisat bölümlerinde ise hâkim neoliberal ideoloji ile çelişen sosyal devlet anlayışlarının benimsendiği, bunların derslerde öğretim üyeleri tarafından dile getirilmediği, ancak öğrenciler tarafından da sosyal devlet anlayışının bazı bağlamlarda benimsendiği görülmüştür.

Kategori 3: Yükseköğretim

Belli bir ideolojik bakış açısıyla yönetilen devletlerin eğitim kurumları da bu bakış açısından etkilenir. Eğitimin amacına dair olan bakış açısı, finansman politikaları gibi konular devletin benimsediği ideolojiyi doğrudan yansıtır. Bu kategorideki verilerin tamamı yükseköğretime ilişkin elde edildiğinden, kategorinin isimlendirilmesinin yükseköğretim olması uygun görülmüştür.

Neoliberal ideolojinin yükseköğretimde yansımalarına ilişkin oldukça zengin bir alanyazın bulunmaktadır. Yeni kamu yönetimi, uluslararasılaşma, akreditasyon, pazarlama gibi yükseköğretimin yönetimine ilişkin (Beckmann & Cooper, 2013; Deem, 1998; Olssen & Peters, 2005; Peters, 2013; Shore & Wright, 1999), yayın baskısı, rekabet, proleteryalaşma, performans değerlendirmeleri, iş yüklerinin ağırlığı gibi akademisyenlere ilişkin (Courtois & O’Keefe, 2015; Shore, 2016), mükemmellik çerçeveleri, performans göstergeleri, sıralamalar, kalite güvencesi gibi yükseköğretimin ‘piyasadaki yerine’ ilişkin (Brady, 2012; Budd, 2014; Naidoo & Jamieson, 2005; Olssen & Peters, 2005; Shore, 2010; Shore & Wright, 1999; Tight, 2013) çok sayıda araştırma yapılmıştır. Bu araştırma kapsamında elde edilen bulgular, özellikle ‘öğrenme-öğretme’ çerçevesinde öğrencilerin ve öğretim üyelerinin doğrudan deneyimleri ve düşünceleri üzerinden elde edildiğinden ve odaklanılan konu yükseköğretimin nasıl olması gerektiği ile ilişkili olduğundan Şekil 9’da gösterildiği şekilde yükseköğretimin *metalaşması* ve *kitleselleşmesi* kapsamında iki alt kategoride toplanmıştır.



Şekil 9. Yükseköğretim kategorisi altında yer alan alt kategorilerin gösterimi

Şekilde görüldüğü üzere *yükseköğretim* kategorisi altında *metalaşma* ve *kitleselleşme* alt kategorilerine elde edilen bulgular sunulmuştur. Bu araştırmanın yükseköğretim kurumlarında gerçekleştirilmiş olması hem görüşme hem de gözlem süreçlerinden oldukça fazla bulgu elde edilmesini sağlamıştır. Hem Meriç hem de Locke üniversitelerindeki dörder bölümden de bu kategoride oldukça zengin bulgular ortaya çıkmıştır. Elde edilen bulgulardan yükseköğretim süreçlerinin nasıl olması gerektiğine yönelik ideolojik görüşler ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Bu alt kategorilerden elde edilen bulgular ve alıntıları kendi içlerinde alanyazınla tartışılarak sunulmuştur.

Alt Kategori 1: Metalaşma

Neoliberal ideolojinin temel özelliklerinden biri, her şeyi meta olarak görebilmesidir. Piyasa odaklı bu bakış açısına göre her şeyin bir piyasa değeri vardır ve mübadelesi mümkündür. Harvey'e (2005a) göre kamuya ait varlıkların özelleştirilmesini temel alan neoliberal ideolojide bu varlıkların metalaştırılması ve şirketleştirilmesi kaçınılmaz sonuçtur. Kamu kurumlarının piyasaya açılması ve bunun kurumları verimli hale getireceği inancı, bu kurumlara meta muamelesi yapılabileceği anlamına gelir. Metalaşma bu anlamda kurumların ve kurumsal ilişkilere fiyat biçilebileceği ve yasal sözleşmelerle alınıp satılabileceğini varsayar (s. 160, 165). Bu nedenle yükseköğretim ve yükseköğretimin tüm aktörleri ile tüm süreçler ve sonuçlar, neoliberal ideolojiye göre birer metadır. Çünkü neoliberalizm, toplumdaki tüm sektörleri metalaşma, pazarlama, rekabet ve fayda-yarar analizi mantığının bir konusu olarak görmektedir (Apple, 2013, s. 6). Bu açıdan bu alt kategoride hem derslerde yapılan gözlemlerden hem de öğretim üyelerine ve öğrencilere yöneltilen sorulardan, yükseköğretimin nasıl olması gerektiğine ve olduğuna dair bakış açıları tespit edilmeye çalışılmış ve elde edilen bulgular sunulmuştur.

İlk olarak en geniş bakış açısı ile bilginin kullanım değerine ilişkin bulgular edinilmiştir. Ali Hoca bilginin kullanım değerinin sahip olduğu önemden hareketle felsefeye olan bakış açısını da şu şekilde ifade etmiştir:

Ali Hoca: “Felsefe para etmez değil mi, ama bilim öyle değil. Bugün ekonomi, sermaye, bunların arkasında bilim var, bilim ve teknoloji para getiriyor. İnsanların hayatını kolaylaştıracak buzdolabı gibi çamaşır makinası gibi cep telefonu gibi bir sürü şey yapıyor, bunlar para ediyor. Felsefenin böyle bir değeri yok. (...) Bilim ne işe yarar, teknolojiye dönüştürmezseniz insan hayatını kolaylaştıracak hiçbir şey olmaz değil mi? Bilimin pratik bir fayda sağlayabilmesi için o bilimin uygulanmaya yöneltilmesi gerekir, bilim teorik bir şeydir yani uygulanabilmesi teknolojiye dönüşmesi gerekir. O zaman insanın hayatını kolaylaştırır, katkıları olur. (...) Bugün dünyada kim bilgiye sahipse iktidar gücüne de o sahip. Amerika’nın dünya üzerindeki siyasetini çok net görebilirsiniz, bilime yönelik ama yine bunun arkasında İngiliz empirizmi var. Amerikan siyasetinin devlet yapısının arkasında Thomas Hobbes vardır, John Locke vardır. Özellikle Thomas Hobbes’un Leviathan’ı ile Amerikan başkanlık sistemi arasında ilişki vardır.” (Meriç/Felsefe/Gözlem, 27 Şubat 2019).

Ali Hoca: “Felsefenin farkı bu, mesela bilimsel bilgi ticarete dönüştürülebilen bir bilgidir, teknoloji gibi alıp satılabilen para kazanabilen bir şeydir, ama felsefede kime neyi satacaksınız değil mi?” (Meriç/Felsefe/Gözlem, 24 Nisan 2019).

Görüldüğü üzere Ali Hoca kendi alanı olan felsefenin kullanım değeri ile ilgili yukarıdaki yorumları yapmıştır. Şüphesiz, doğrudan bu yorumlardan kendi alanı olan felsefeye değer vermediği gerçeği çıkarılamaz, ancak söz konusu kullanım değeri olduğunda felsefeye olan bakış açılarını ve kendisinin de düşüncelerini görmek mümkündür. Ali Hoca’nın öğrencilerinden Nehir de insanların felsefe alanına olan bu bakış açısını şu sözlerle dile getirmiştir:

Nehir: “Birisi inşaat mühendisliği dediğinde çok önemli görünüyor, belki aynı üniversitede felsefe bölümü dendiğinde daha düşük görünüyor. Ama o zaman niye üniversite eğitimi var? Türkiye gibi bir yerde aslında felsefe çok önemli bir konu olması gerekirken hem siyaset açısından hem ahlak açısından, birçok açıdan daha ön planda olması gerekirken bunun önemli görmüyor kimse.” (Meriç/Felsefe/Odak Grup Görüşme, 22 Mayıs 2019).

Görüldüğü üzere Nehir, üniversite eğitimi söz konusu olduğunda kullanım değerinin bu açıdan belirgin olduğu bölümlere verilen önemin felsefeye verilen önemden daha fazla olduğunu dile getirmektedir. Bu da hem bu bölümün itibarına hem de alanın üniversite eğitimine zarar vermektedir. Bahadır Hoca da benzer şekilde bilime yönelik kullanım değeri bakış açısını şu sözlerle dile getirmiştir:

Bahadır Hoca: “Batı Avrupa’da ortaya çıkan bir sanayici tipi, bilim adamı hem araştırmacı hem sanayici oluyor. Mesela Edison diyor ki ‘para kazanmadığım hiçbir şey icat etmedim.’ İlk dönemlerde laboratuvarında yatan, yemek yemeyi bile unutan bilim adamları bunlar, kendi şirketine dönüştürmüş, icat ettiği şeyleri kendi üretiyor.” (Meriç/Sosyoloji/Gözlem, 6 Mayıs 2019).

Görüldüğü üzere Bahadır Hoca’nın sözlerinden piyasa temelli bir bakış açısı sergilediği, para kazanma amacı ile gerçekleştirilen bilimi değerli gördüğü ve bu amaçla çok çalışmayı da övgüye değer bulduğu söylenebilir. Bu görüşün piyasada değeri olan bilginin önemine ilişkin

neoliberal ideolojik bakış açısını yansıttığını söylemek mümkündür. Bu açıdan bakıldığında değerli olanın sadece diplomayla ispat edilebilir değişim değeri ile belirlendiği piyasa temelli yükseköğretim modelinde “yararlı bilgi”nin ne olduğu oldukça tartışmalı bir hale gelmiştir (Ainley & Canaan, 2005). Neoliberal ideolojinin piyasa temelli bu bakış açısından kaynaklı olarak yükseköğretimde, finansal değer kazandıracak bilginin önemszenmesi ve bunların çoğunluğunun da STEM temelli konular olması, hatta bu açıdan bir STEM hegemonyasının olduğu alanyazında da dile getirilmekte, neoliberal eğitim anlayışının içeriğinin yüzeyselliğine ilişkin eleştiriler söz konusu olmaktadır (Barnett, 2005; Budd, 2014; Dale, 2005; Kökten, 2020). Hâlbuki Newman’ın da belirttiği gibi, “bilgi, sadece kendisinin ötesindeki bir şeyin aracı ya da belli başlı bazı sanatların doğal olarak evrildikleri şeye bir ön hazırlık değildir. Bilgi, kendisinde barınmaya ve bizzat kendisinin peşinden koşulmaya değer bir amaçtır” (aktaran Pelikan, 2019, s. 54).

Bireysel görüşmeler esnasında öğretim üyelerine üniversitenin onlar için ne anlama geldiği sorulmuş, böylece üniversite eğitiminin amacına yönelik bakış açıları tespit edilmeye çalışılmıştır. Ali Hoca bu soruya şu şekilde cevap vermiştir:

Ali Hoca: “Üniversite bir ülkenin akademik hayatını geliştirmek için düşünen insanların, araştıran insanların, fen bilimleri alanında, sosyal bilimler alanında düşünen ve araştıran insanların yetiştirilmesi, sayısının artırılması amacını güden bir kurumdur benim için. Bunun dışında bir şey pek beni ilgilendirmiyor açıkçası.” (Meriç/Felsefe/Bireysel Görüşme, 23 Temmuz 2019).

Görüldüğü üzere Ali Hoca’nın üniversitenin amacına olan vurgusu bilim odaklı, ‘düşünen ve araştıran insanların yetiştirilmesi’ misyonu üzerine olmuştur. Bahadır Hoca’nın üniversitenin anlamına ilişkin düşünceleri de Ali Hoca’nın düşünceleri ile benzerlik göstermiştir:

Bahadır Hoca: “Üniversite bütün medeniyeti ayakta tutan, teknolojiyi, bilimi ayakta tutan, geliştiren, özgür düşüncüyü geliştiren, modern dünyayı geliştiren bir kurum. Toplumu buna hazırlayan gerçeklik, kuşakları hazırlayan hatta daha demokratik bir toplum idealini taşıyan bir kurum.” (Meriç/Sosyoloji/Bireysel Görüşme, 23 Temmuz 2019).

Ali Hoca’dan farklı olarak Bahadır Hoca, üniversitenin misyonunu özgür düşünce ve demokratik bir toplum içerecek şekilde genişletmiştir. Murat Hoca da bu açıdan benzer bir görüş dile getirmiş, özellikle de özgürlüğe vurgu yapmıştır:

Murat Hoca: “Bir defa kesinlikle üniversitelere, özgürlüklerin ve insan özgürlüğünün geliştirildiği, insanın özgürleştirilmesinin sağlandığı yer olarak bakmak lazım. Mesela tıp, en zor örneklerden biri ama insan yaşamının doğaya karşı uzatmanın bir yolu diye bakarsan yine insan özgürlüğü, insanın daha korunaklı daha güvenli yaşaması diye bakarsak yine insan özgürlüğü. Yine kötü örneklerden işletme veya iktisat, adamın 3 kuruşu var ama mutlu bir hayat yaşamak zorunda, bunun çözümünü üretmeye çalışıyor iktisat. İşletme aynı şekilde bireysel yeteneklerin, bireyin yaşamına özgürlüğüne katkı yapmayı sağlıyor. Bu açıdan üniversite kesinlikle özgürlüklerin ortaya çıkarıldığı, geliştirildiği ve korunması gereken yerler ancak öyle mi kısaca değil.” (Meriç/İşletme/Bireysel Görüşme, 4 Eylül 2019).

Görüldüğü üzere Murat Hoca, diğer düşüncelerinde olduğu gibi burada da özgürlüğe vurgu yapmış, hangi alanda eğitim alınırsa alınsın, bunun insan özgürlüğüne hizmet etmesi gerektiğini ifade etmiştir. Ancak bu ideal ile yaşananın farklı olduğunun da dile getirmiştir. Canan Hoca'nın da görüşleri bu açıdan benzer olmuştur:

Canan Hoca: “Üniversite bence bireysel gelişim için çok önemli. Yani aydın ve düşünebilen insan yetiştiren bir kurum olması önemli. Benim de tercih ettiğim şey o. Bireylere kendi yaşamları adına bir pencere açabiliyorsanız tabi onların da istediği bir pencere, farklı görüşleri sunabiliyorsanız, demokratik insanlar yetiştirebiliyorsanız, üniversite önemli.” (Meriç/İktisat/Bireysel Görüşme, 6 Eylül 2019).

İfadelerinden anlaşıldığı üzere Canan Hoca'nın görüşleri de aydın ve düşünen, demokratik insan yetiştirme üzerine olmuştur. Bu açıdan üniversiteye bireysel gelişim açısından yorum getirmiştir. Özetle bakıldığında Meriç Üniversitesi öğretim üyelerinin üniversitenin amacına ilişkin bakış açıları, bilim, özgür düşünce ve demokratik toplum ideali üzerine olduğu görülebilir. Bu görüşleri Yükseköğretim Kanunu'nda (1981) belirtilen yükseköğretimin en temel dokuz amacından özgür bilimsel düşünce, bilimsel çalışma ve araştırmalar ile çağdaş uygarlık olmak üzere üç amacı ile örtüşmektedir.

Locke Üniversitesi öğretim üyelerinin bu soru üzerine cevapları birkaç açıdan farklılaşmıştır. Örneğin Michael'ın bu soruya cevabı şu şekilde olmuştur:

Michael: “Üniversite, bence medeniyetin en büyük sosyal yaratımlarından biridir. Bilginin üretimi ve belgelenmesi için bir odak noktası olmuştur ve giderek daha karmaşık hale gelmiştir. Sadece bilginin karmaşık doğasından dolayı değil, aynı zamanda dünya ve toplum üzerindeki etkisinden dolayı. ‘Zen ve Motosiklet Bakım Sanatı’ adlı kitabında Robert Pirsig, üniversiteden aklın kilisesi olarak söz eder. Ve bundan bir ideal olarak bahsettiğini biliyor. Ama buradan aklın kilisesi olarak bahsediyor, işte tüm ritüelleri olan ve başlı başına bir tür kültür olan bir kurum. Öğrenciler kayıt olduklarında, onları akademik hayata çekmenin en zor yanı, burada gerçekten bir alt kültüre girdiklerini, farklı bir kültüre girdiklerini anlamalarını sağlamaktır. Ve sadece yeni deneyimler yaşamıyorlar. Farklı bir yaşam tarzının parçası haline geliyor. Bu sadece daha fazla eğitim değil, daha yüksek ve kurumsal. Ve o kurum, yani bugün, tarihe kulak veren birkaç şey yaptığımız başlangıç. Ortaçağ üniversitelerinden bu yana üniversiteler yıllar içinde çok değişti. (...) Eskiden olduğundan çok daha karmaşık bir dizi düzenleme var artık, toplumla daha karmaşık bağları var. Dolayısıyla bu vizyonu korumaya çalışmak, temelde öğrenme sevgisiyle ilgili bir yerdir. Ve öğrenme düzeyini iletmeye ve tüm karmaşıklığı ve bazen kendi kendini baltalayan eylemleriyle öğrenme sevgisini iletmeye çalışıyor. Bu yüzden burayı çok zorlu bir yer haline getirdiğini düşünüyorum.” (Locke/Felsefe/Bireysel Görüşme, 11 Aralık 2019).

Görüldüğü üzere Michael üniversiteye bir alt kültür olarak bakmış ve temelinin öğrenme sevgisinde olduğunu belirtmiştir. Angelica'nın üniversitenin ne anlama geldiğine ilişkin düşünceleri ise aşağıdaki gibi olmuştur:

Angelica: “Bence üniversite benim için öğrenmek ve dünyada bir insan olarak ne olacaksan o olmak için bir fırsat, her ne olacaksan. Ve bunu anlamak için bir fırsat. Üniversitenin bir eğitim, bir tür fikir ve bilgi açılımı olduğunu hissediyorum. Ve bu süreçte, bu sadece bilgiyi özümsemekle ilgili değil, aslında dünyanın neresinde durduğunuzu ve konumunuzun ne olduğunu ve bu bilgiyle ne yapmak istediğinizi bulmakla ilgili. Ve bunu istediğiniz yöne götürebilirsiniz, ancak üniversite bilinçli

kararlar almak ve daha sonra ne yapmak istediğinize dair bilinçli kararlar vermek için bu bilgileri almak için bir alandır.” (Locke/Sosyoloji/Bireysel Görüşme, 17 Şubat 2020).

Angelica’nın odak noktası insan olmak ve nasıl bir insan olunması isteniyorsa ona yönelik fırsatlar edinmek ve kararlar almak üzerine olmuştur. Anna’nın görüşleri de bu açıdan Angelica’nın görüşlerine benzer olmuştur:

Anna: “Burada çatışan iki ideoloji, mantık görüyorum. Ülkemdeki yetiştirilme tarzımdan ve kültürel geçmişimden her zaman anladığım ve gördüğüm şekilde. Ve bir dereceye kadar, eğitim aldığım ülkeden de. Üniversite kendini geliştirme yeridir. Bir konu hakkında bilgi edinmek için gittiğin bir yer. Yani öğrenmeyi öğrendiğiniz bir yer. Yani konu çok önemli değil. Orası gerçekten nasıl öğreneceğinizi, yeni bilgileri kitle bilgisine nasıl dönüştüreceğinizi, bir şeyi anlamak için nasıl kullanacağınızı öğrendiğiniz bir yerdir. Bir kimlik oluşturma yeridir. Okuduğun konunun ötesine geçen nelerden hoşlanırsın, nelerden hoşlanmazsın. Yani artık anne babanla yaşamıyorsun, yapman gereken, olacağın kişi oluyorsun. Ayrıca meslekler içinde sosyalleşıyorsun. Mesela işletme fakültesine gitmenizle, sosyolog, ekonomist veya matematikçi olmaya gittiğinizde olduğundan farklı bir insan olacaksınız, değil mi? Sosyal ağlarınız gibi, uygulama topluluğu da bir nevi profesyonel kimliğinizi oluşturacak ve bu da kişisel kimliğinizi de etkileyecektir. Yani bu bir tür gelişim alanı gibi, öğrenme, oluş ve keşfetme alanı gibi. Ama aynı zamanda, bir diğer işlevi de özellikle bir onay damgası almak, özellikle işletme fakültelerinde böyle. Sonunda bir diploma aldığınız için işgücü piyasasına bir sinyal veriyor: ‘Bu kişi, burada işe almak isteyebileceğimiz türden bir kişidir’. Ve ikinci bakış açısı o zaman daha çok araçsal hale gelir. Yani ikinci kısım kalitenin işaretidir. Bunu yapmak için niteliklisiniz. Öğrenmekle pek alakası yok. Ve bu ikisinin öğrenciyken çok fazla çatıştıklarını hissetmiyordum ama şimdi bu çatışmaları daha çok görmeye başladım.” (Locke/İşletme/Bireysel Görüşme, 30 Ocak 2020).

Alıntılarında anlaşılacağı üzere Anna da üniversiteyi bir oluş yeri olarak görmüş, her açıdan kendini öğrenme, öğrenmeyi öğrenme ve kimlik oluşturma için bir alan olarak betimlemiştir. Ancak meslek edindirme gibi ikinci bir bakış açısının da olduğunu, bu bakış açısının ise daha araçsal kaldığını da özellikle belirtmiştir. Nathan ise üniversitenin anlamını, akademisyenler açısından özgürlük bağlamında şu şekilde açıklamıştır:

Nathan: “Bence üniversitenin amacı, fikirleri yaymak, konuşmak, öğretmek istediğiniz şeyi öğretmek, akademik özgürlük, belirli bir şekilde öğretmeye veya belirli bir konuyu öğretmeye bağlı olmadan, araştırma odaklı öğretiminizi sürdürme özgürlüğüne sahip olduğunuzla ilgili. Ve üniversite hakkında sevdiğim şey bu. Belli bir programı takip etmeye zorlandığınız lise gibi değil, üniversitede kendi araştırma gündeminize göre kendi programınızı oluşturabilirsiniz ve bir üniversitenin ilham verdiği ve araştırmanın ön saflarını öğrettiği şey budur.” (Locke/İktisat/Bireysel Görüşme, 30 Ocak 2020).

Görüldüğü üzere Nathan, üniversite amacına ilişkin yorumunu akademi ile sınırlamış, akademisyenlerin özgürce bilim ürettiği ve öğretim yaptığı yerler olarak tanımlamıştır. Alıntılara bakıldığında Locke Üniversitesi öğretim üyelerinin üniversiteye bakış açısı, Nathan dışında, bireylerin kişisel gelişimleri, kimlik oluşturmaları ile öğrenmeyi sevmeleri ve öğrenmeleri üzerine olmuştur.

Özetle, araştırmaya katılan sekiz öğretim üyesi de üniversitenin ne anlama geldiği ile ilgili aydın insanlar yetiştirme, demokratik toplum oluşturma, bilim üretme, kişisel gelişim, öğrenme sevgisi gibi ideal, değer yüklü görüşler ifade etmiştir. Ancak öğrencilerin görüşleri bu açıdan

öğretim üyelerinden oldukça farklılaşmıştır. Öğrencilere neden üniversite eğitimi aldıkları sorulduğunda alınan cevaplar öğretim üyelerinin sunduğu bu ideallerden ve değerlerden oldukça uzak olmuştur. Örneğin Meriç/Felsefe öğrencileri şu şekilde cevap vermiştir:

Nehir: “Neden üniversite okuyoruz, çünkü Türkiye gibi bir yerde yaşıyoruz ve bir meslek lisesi bile bir meslek kazandırabilirken aslında bize üniversite okumak dayatıldı bir nevi. Üniversite okursak bir işe girebileceğimiz ve daha başarılı olabileceğimiz bize dikte edildi. Biz de mecbur üniversiteye girdik. (...) Üniversite okuyor muyum okuyorum ama niye okuyorum onu da bilmiyorum. Ne olacağım, bu da bir soru ama okuyorum yani.

Melek: Geldik gidiyoruz işte yani kazandık evet bunu okumamız gerekiyordu. Bu biraz da dayatıldı aslında çünkü üniversite okunmalı evet ki çoğumuz da okuyoruz. Kaldı ki Türkiye’de üniversite okuyan insan sayısı çok ama eğitim seviyesi ne durumda o da tartışmalı. Ama biraz dayatma var evet. Hepimiz çünkü aynı anda bu maratona girdik, hepimiz bir şeyler yapmak istedik.

Kübra: Küçükken hep diyorlardı ya büyüyünce ne olacaksınız? Öğretmen, psikolog, doktor gibi hepsinin temelinde bir üniversite okuman lazım mantığı vardı ve küçüklükten beri sen bunu olmak istiyorsan çok çalışmalısın. İyi bir liseye gitmelisin. İyi bir liseden sonra iyi bir üniversiteye gitmelisin. Aileden gelen bir şey. Küçükken bunu aklımıza soktular sonra büyüdükçe de baktık evet bir şeyler olmamız lazım, bir şeyler yapmamız lazım, para kazanmamız lazım. Bunun da son aşaması üniversite.

Buse: Şu an lise 15. sınıfta aslında kesinlikle. Biraz dayatılmak durumu var çünkü üniversite okumayan insana karşı bir bakış açısı var, büyük bir eksiklik gibi. Ama bu benim için çok büyük bir artı da değil, sadece daha çok kitaplarla haşır neşirsün veya daha çok sosyal ortam var. Daha çok kendi başına bir şeyler yapabilme durumu kazanıyorsun. Ama en büyük nedeni tabii ki de gelecek kaygısı. Meslek sahibi olmak adına üniversite okuyorum şu anda ben kendi adıma.

Melek: Ama nedir daha kültürlü ve daha geniş perspektifli bir insan da oluyorsun. Çok da var ailemde üniversite mezunu, daha kültürlü, olayları daha güzel sentezleyebiliyor, analiz edebiliyor. Bu yüzden birazcık da böyle bakmaya başladım ama tabii ki de okuduğum bölümde başarılı olup hem ülkeme hem kendime daha güzel şeyler katabilirim, geliştirebilirim ki bunu yapacak potansiyeli de kendimde görüyorum. Ama olmayabilir de çünkü Türkiye çok ilginç bir ülke, iyiler bir gecede kötü oluyor falan, o yüzden çok fazla bu konuda umutlanmak istemiyorum ama sonuna kadar da kendimi geliştirmek için elimden geleni yaparım diye düşünüyorum.” (Meriç/Felsefe/Odak Grup Görüşme, 22 Mayıs 2019).

Görüldüğü üzere Meriç/Felsefe öğrencilerin üniversite amacına yönelik ideal görüşleri olmamıştır. En çok “üniversite okumanın dayatılması”na vurgu yapmışlar, lisenin bir devamı gibi, devam etmek zorundalarmış gibi üniversiteye geldiklerini belirtmişlerdir. Elbette bir meslek sahibi olmak amacıyla okuduklarını da ifade etmişlerdir. Ancak geldikten sonra üniversite eğitiminin kendi gelişimlerine olan katkısını da fark etmişlerdir. Meriç/Sosyoloji öğrencilerinin de düşünceleri Felsefe öğrencilerinden hiç farklı olmamıştır:

Zeynep: “İyi bir iş bulabilmek için, daha iyi bir iş alanı yaratabilmek için. Ailemizin isteği de bu yönde olduğu için, kendileri okuyamadıkları için bizim üniversite okumanız istedikleri için.

Leyla: Daha iyi bir hayat standardına ulaşmak için, biraz da Türkiye’de böyle yani iş kapısı olarak da görülüyor biraz.

Ayşegül: Bir de Zeynep’in dediği gibi ailemiz okumadığı için bizim okumamızı istediler. Tabii kendi isteğimiz de olumlu. Ben okumak istiyordum zaten üniversite. Daha iyi bir iş bulmak üniversite okumadan çok zor, üniversite okurken bile çok zor. Üniversite okumuş olmak en azından bizim elimizde bir avantaj olarak kalacak. O yüzden üniversite okumayı tercih ettim.

Büşra: Şu anki çevre de zaten üniversite okumak istiyor çünkü hayat şartları öyle. Okumazsan daha kötü olduğunu düşünüyorlar.

Zeynep: Aslında bir nevi akışın bizi getirdiği bir şey. İlkokulu okuyorsun sonra liseye geçiyorsun otomatik olarak sonra herkes üniversite gidiyor sen de üniversiteye gidiyorsun, tercih hakkı verilmiyor bize yani.

Ayşegül: Bizim zamanımızda aslında lise de zorunlu değildi, mesela liseyi bitirmen gerekmiyordu. Biz istesek bırakabiliyorduk liseyi ama hepimiz süreci devam ettirdik.

Leyla: Bence alttan alta zorunluyduk da yani liseden mezun olup da bir iş bulma fırsatımız ya da hayatımızı devam ettirme şeklimiz yoktu bence. Bu aslında toplumumuzun tamamen yapılaşmış durumu yani. Liseyi bitirirsin, üniversiteye geçersin, üniversiteyi bitirirsin, evlenirsin. Evlenirsin çocuğun olur. Böyle bir düzen sıralı bir düzen ilerliyor.

Esra: Özellikle Türkiye’de bir kadının meslek sahibi olması için üniversitesi okuması zorunlu gibi bir şey. Çünkü eğer bir meslek sahibi olacaksın ya ailenin durumunun iyi olması yani babadan gelen bir mesleğinin ya da paranın olması gerekiyor ya da üniversiteye gelip kendi istediğin bölümü gerçekten anlayarak isteyerek okuman gerekiyor.

Özge: Ben açıkçası hep okuyan bir aileden geldim. Babam da üniversite okumuş olduğu için de aslında direk üniversite zaten okunacak durumdaydı açıkçası. Seçme gibi bir şansım hiç olmadı diye düşünüyorum.” (Meriç/Sosyoloji/Odak Grup Görüşme, 29 Nisan 2019).

Görüldüğü üzere Meriç/Sosyoloji öğrencileri de üniversite okumayı aslında “tercih etmediklerini”, bir şekilde zorunluluk, düzenin devamı olarak geldiklerini belirtmişlerdir. Ailelerinin de böyle olmasını istediğini, daha iyi bir hayat için atılması gereken bir adım olduğunu düşündüklerini, onların da bunu onayladığını ifade etmişlerdir. Üniversite okumak onlar için de bir “iş kapısı” gibi görülmektedir ve bu açıdan başka şanslarının olmadığını belirtmişlerdir. Meriç/İşletme öğrencileri de benzer düşünceler dile getirmişlerdir:

Dilek: “Daha rahat iş bulabilmek için.

Veli: Hocam zorunluluk addettiğimiz için geliyoruz aslında. Şimdi liseye kadar zorunlu zaten günümüzde artık zanaat gibi şeyler yok. Evde ailelerde artık şöyle bir şey var, klasik bir durum, ‘devlete sırtını daya, işin olsun, biz çok çalıştık, çok emek sarf ettik ama sen rahat ol’ gibi düşündükleri için biraz da küçüklükten aşılanıyor aslında. Benim öyleydi. Ben ilk etapta bunun bir doğa kanunu, toplum kuralı olduğunu düşünüyorum. Bunu daha öncesinde idrak edebilmek aslında çok daha önemli hem üniversite tercihi hem bölüm tercihinde insanın kendini anlaması önemli. (...) Üniversiteye gidin deniyor ve gidiyoruz, sadece böyle olduğu için biraz klişe bir kararla geldik yani ben açıkçası öyle düşünüyorum.

Esmâ: Ben hayalimdeki mesleğe sahip olmak için başlamıştım aslında daha sonra üniversite okurken süreç değişti, şimdi sadece diplomam olsun mezun olmuş olayım diye okuyorum.

Melike: Dedikleri gibi prestijli bir iş bulmak, bunların yanında da bir şey vardır ya işte ‘kızım üniversite okuyor, oğlum üniversite okuyor, üniversite okuyan insan değerlidir, bizim ailemize değer katar.’ Çocukluktan beri bu şekilde yetiştirildik. Biraz bunun da etkisi var, onun dışında genellikle güzel bir iş bulmak için.” (Meriç/İşletme/Odak Grup Görüşme, 17 Mayıs 2019).

Görüldüğü üzere Meriç/İşletme öğrencileri de iş bulabilmek için ya da zorunluluk gibi hissettikleri için üniversiteye gelmişlerdir. Benzer şekilde ailelerinin de onların üniversite eğitimi aldıklarını görmek istemeleri etken olmuştur. Meriç/İktisat öğrencilerinden Gizem ve İlknur haricinde, diğer öğrencilerden farklı bir cevap alınmamıştır:

Mehmet: “Bulduğum gelir seviyesinden daha iyi bir gelir seviyesine yükselmek için, artı statü ve kariyer sahibi bir birey olabilmek için. Son olarak çevre baskısından kurtulmak için diyebilirim.

Gizem: Üniversite okumanın insana güven aşıladığını her türlü zorlukla başa çıkmayı öğrettiğini düşünüyorum. Bence kendini geliştirmek ve güçlü hale getirmek isteyen ve imkânı olan her insanın

üniversite okuması gerek. Ben üniversiteyi bunların yanında tek başıma ne kadar iyi veya kötü işler yapabileceğimi öğrenmek, eğitim alanında ve kültürel alanda üst seviyelere çıkmak istediğim için okuyorum.

Kerim: Liseden sonra üniversiteye gitmek eğer aileniz size bir gelecek hazırlamamışsa sizi dünyaya getirmeden ve yapacak daha iyi bir şeyiniz yoksa yakın dönem Türkiye geleneğidir.

Mustafa: Daha iyi bir iş bulabilmek için.

Gökhan: İş hayatından uzak durmak ve iş hayatına giriş yapmaya çalışırken bir artı olarak görüldüğü için.

İlknur: Ömür boyu daha iyi bir gelir elde etmenin yanında, daha kontrollü bir hayata sahip olabilmek için. Üniversitede aldığım eğitim hem akademik hem sosyal hayatta daha tutarlı ve verimli hareket etmemi sağlıyor kanımca.” (Meriç/İktisat/Odak Grup Görüşme, Haziran 2019).

Görüldüğü üzere Meriç/İktisat öğrencileri de benzer görüşler iletmış, çok da farklı seçeneklerinin olmadığını dile getirmiştir. Tüm Meriç Üniversitesi katılımcıları içinde sadece Gizem ve İlknur kendilerini geliştirmek ve her açıdan güçlü olmak için üniversite eğitimi almak istediklerini dile getirmiştir.

Alıntılardan da anlaşılacağı üzere Meriç Üniversitesi öğrencilerinin üniversite eğitimi alma amaçları iş bulmak için, başka seçenekleri olmadığı için, lisenin devamı olduğu için, aileleri istediği için, hayat şartları bunu gerektirdiği için şeklinde özetlenebilir. Gizem ve İlknur dışında hiçbir öğrenci, öğretim üyelerinin üniversite amacı olarak dile getirdiği ideal düşüncelerden bahsetmemiştir. Öğrencilerin genel olarak bu tek tip düşüncesi Yükseköğretim Kanunu’nda (1981) belirtilen üniversitenin dokuz temel amacından sadece biri olan “ilgi ve yetenekleri yönünde yurt kalkınmasına ve ihtiyaçlarına cevap verecek, aynı zamanda kendi geçim ve mutluluğunu sağlayacak bir mesleğin bilgi, beceri, davranış ve genel kültürüne sahip, vatandaşlar olarak yetiştirmek” amacı ile örtüşmektedir. Ancak bu amacın ne kadar gerçekleştirildiği, üniversite eğitiminin mezunların geçimini sağlayacak ve onlara mutluluk getirecek bir meslek sağlayıp sağlamadığı da ayrı bir tartışma konusudur (Bora, Bora, Erdoğan & Üstün, 2021; Yüksel, 2002).

Locke Üniversitesi öğrencilerinin cevapları da üniversite eğitimi alma amacı açısından genel olarak Meriç Üniversitesi öğrencilerinin görüşlerine benzer olmuştur. Örneğin Felsefe öğrencileri neden üniversite eğitimi aldıklarını şu şekilde açıklamışlardır:

Amy: “Bu ülkede ve benim sosyal grubumda, sanırım bu bir beklenti. Yani okulda başarılıyım. Oldukça iyi bir okula gittim. Devlet okuluymuş, ama çok başarılı bir okuldu. Ailem üniversiteye gitmedi ama ablam gitti ve ben de zekiymdim. Herkes benim de üniversiteye gitmemi bekledi.

Jack: Benim için iki ana sebep vardı. Hissettiğim bir tür norm vardı benim de aslında. Diğer herkesin, arkadaş gruplarımin yaptığı şey buydu. Ayrıca, iş odaklıydım ve üniversitenin doğrudan işe girmekten daha fazla kapı açacağını öğrendim. İşte üniversiteye gelmeyi seçmemin bu iki nedeni.

Ryan: Sanırım okulumda herkesin üniversiteye gitmesi yönünde epeyce bir baskı vardı ama benim ailemden hiç zorlama olmadı. Ancak, daha sonra, özellikle felsefe okumak için bu fırsatı kullanmasaydım muhtemelen pişman olacağımı hissettim.

Harry: Sanırım diğer insanlarla aynı şekilde bir beklenti değildi, çoğu arkadaşım ve çevremdeki insanlar üniversiteye gitmedi. Ailem üniversiteye gitti, ancak hayatlarının ileri dönemlerinde, genç insanlar olarak değil, yetişkin olarak, o yüzden benden yana asla bir beklenti olmadı. Bu sadece yapmak istediğim ve deneyimlemek istediğim bir şeydi. Yani bunu yapmamın asıl nedeni buydu.” (Locke/Felsefe/Odak Grup Görüşme, 13 Şubat 2020).

Görüldüğü üzere Locke/Felsefe öğrencileri de üniversiteye gitmenin bir nevi norm olduğunu belirtmişler, ancak Ryan ve Harry üniversiteye geliş nedenlerinin üniversite eğitimi deneyimlemek ve bu açıdan bu fırsatı kaçırmamak olduğunu ifade etmişlerdir. Locke/Sosyoloji öğrencilerinin görüşleri de bu açıdan birbirleri arasında farklılaşmıştır. Ancak çoğunlukla diğer öğrenciler gibi standart bir beklenti olduğu için ya da daha iyi bir iş bulmak, daha iyi bir hayata sahip olmak için üniversite eğitimi almaya geldiklerini ifade etmişlerdir:

Grace: “İş konusunda yardımı olacağını, bir nevi yeni kapılar açacağını düşündüm. Ve üniversiteye girmek için gereken notları da aldıysam, bunu yapmalıyım dedim.

Lily: Ailemde kimse üniversiteye gitmedi. Bu yüzden ailem beni her zaman gerçekten gitmeye teşvik etti. Bu yüzden onları gururlandırmak için yaptım. Benim her zaman onlardan daha iyi bir hayata sahip olmamı ve maddi sıkıntı yaşamamamı istediler. Bu yüzden daha rahat bir yaşama giden bir yol olacağını düşündüm. Ve prestijli bir üniversite olduğu için buradayım. Üniversiteye gideceksem, iyi bir üniversiteye gitmek isterdim. Aksi halde çok da anlamı yok.

Katie: Uzun zaman üniversiteye gideceğimi hiç düşünmemiştim, eğitimle pek ilgilenmiyordum. (...) Annem ve babam gitmem için beni teşvik etti. Gerçekten iyi bir iş bulmak için değil, iyi bir deneyim olacağı için. Sizi bir insan olarak geliştirmeye yardımcı olacağı için.

Grace: Benim için oldukça farklı. (...) Gittiğim lisede, hep bu notları alırsan ve bu üniversitelere gidebilirsin denilirdi. Ve ikincil bir düşünce olarak çıraklık yapabilirsin ya da doğrudan işe başlayabilirsin de deniliyordu, ama her zaman teşvik ettikleri bir tür normdan daha fazlasıydı. (...) Sanırım o yaşta bana söylenen, üniversiteye gitmenin gerçekten iyi bir yol olduğuydu.

Mishka: Sanırım geçmişimden kaynaklı olarak, üniversiteye gitmek benim için otomatik bir şeydi. Gitmem gerekiyordu, gerçekten başka seçeneğim yoktu. (...) Okuldan sonra üniversiteye gidersin, üniversiteden sonra lisansüstü yaparsın, lisansüstünden sonra bir iş bulursun, herkes için böyle belirlenmişti. (...) Gerçekten bir seçeneğim yoktu. Yani, sadece bunu yapmak zorunda kaldım. (...) ‘Üniversiteye gidersen iyi bir iş bulabilirsin’ diye aşılandım. (...) Ve benim için, ne yazık ki üniversiteye gelmek istememin tek nedeni bu, çünkü iyi bir iş bulmak ve açıkçası ailemden daha iyi bir yaşam standardında yaşamak istiyordum. Ve bazılarınızın dedikleriyle benimkiler hemen hemen aynı sebepler, ama bence sizin için seçiminiz vardı. Ama benim için, eğer üniversiteye gitmeseydim, bir hayal kırıklığı olurdu. Yani üniversiteye gitmem benim için yapılacaklar listesine bir tik koymaktı, bu çok üzücü.” (Locke/Sosyoloji/Odak Grup Görüşme, 11 Şubat 2020).

Görüldüğü üzere Locke/Sosyoloji öğrencilerinden sadece Katie insan olarak gelişmek açısından iyi bir deneyim olacağını düşündüğünden üniversite eğitimi almak istediğini belirtmiş, diğer öğrenciler ise bunun gelecekleri için daha iyi olacağını düşündükleri ya da onlardan böyle beklendiği için geldiklerini ifade etmişlerdir. Locke/İşletme öğrencilerinin nedenleri ise atılacak sıradaki adım olması açısından diğer öğrencilere daha çok benzemektedir:

Oliver: “Çünkü işe ihtiyacım var. Bence, ne okuyor olursanız olun, bazı işler üniversite sürecinden geçmenizi gerektiriyor. Lisans mezunu seviyesindeki işlerde çalışabileceğinizi kanıtlamak için bunu yapmanız gerektiğini düşünüyorum.

Miyanda: Benim için bu olasılıkla ilgili bir şey. Üniversite derecesine sahip olmak esasen bir kariyer edinme olasılığını ve kazanma potansiyelini artırır. Bu yüzden benim için üniversite derecesi iş başvurusuna giden bir ehliyet gibi.

Eva: Benim için, sanırım bazı noktalarda yapmak zorunda kalacağımı hissettiğim tek şey buydu. Ve lise sonrasında bir yıl ertelememeyi düşündüm. Çünkü profesyonel olarak binicilik yapıyordum. Ve annem buna devam etmemi istedi. Ama diplomamı da almam gerektiğini düşündüm ve eğer bunu yapacaksam, ara vermeden yapmalıydım, ders çalışma hissini kaybetmeden. Bu yüzden, kız kardeşlerimin ve ailemin yollarını takip edip bir noktada işletme işine gireceksem, o zaman diplomayı almam gerektiğini düşündüm.

Nick: Muhtemelen belirli düzeylerde iş bulma beklentisi, ama aynı zamanda aile beklentileri nedeniyle de bence.” (Locke/İşletme/Odak Grup Görüşme, 17 Şubat 2020).

Görüldüğü üzere Locke/İşletme öğrencileri de üniversite eğitimini daha yüksek seviyede bir iş sahibi olmanın olasılığını artırmak amacıyla aldıklarını belirtmiştir. Locke/İktisat öğrencileri için de durum çok farklı değildir:

Patrick: “Daha iyi iş fırsatları.

Larisa: Kendimi daha fazla istihdam edilebilir hale getirmek istediğim için.

Aisha: Öğretmenliğe girmek istediğimi biliyordum ve bunun için diplomaya ihtiyacım vardı. Ve beğendiğim bir konu seçtim.

Alex: Öğrenci kredilerimi ödeyebilmek için büyük paralar kazanmak, biraz para biriktirmek ve sonra profesyonel bir rock yıldızı olarak dünyayı turlamak için.

Azlina: Kendimi baskı altında hissediyorum. Kalkınma, ekonomi, daha çok eğitim ve saha çalışması gibi konulara girmek istediğimi biliyorum. Bu yüzden bir yerden başlamam gerektiğini biliyordum.” (Locke/İktisat/Odak Grup Görüşme, 7 Şubat 2020).

Alıntılardan anlaşılacağı üzere Locke/İktisat öğrencileri de daha iyi iş fırsatlarına sahip olabilmek ve istihdam edilebilirliklerini yükseltmek amacıyla üniversite eğitimi aldıklarını belirtmişlerdir. Alex, tüm öğrencilerin arasında en farklı hedefe sahip öğrencidir, ancak o da hedefine ulaşmak için üniversite eğitimini bir adım olarak görmektedir.

Görüldüğü üzere, Locke Üniversitesi öğrencilerinin de üniversite eğitimi alma amaçları Meriç Üniversitesi öğrencilerinden çok da farklılaşmamaktadır. Ryan, Harry ve Katie dışında üniversite eğitimini kişisel gelişim ve deneyim açısından almak istediğini ifade eden öğrenci olmamıştır. Genellikle hem Meriç hem de Locke üniversitelerindeki öğrencilerin, üniversite eğitimini nispeten daha iyi bir gelecek için atılması gereken bir adım, geçilmesi gereken bir aşama, yapılması gereken bir yatırım olarak gördüklerini söylemek mümkündür. Bu görüşler alanyazında “insan sermayesi” kuramı ile oldukça uyumlu olduğundan neoliberal ideolojiye eleştirel yaklaşan kuramcılar tarafından oldukça eleştirilmektedir. Örneğin Dardot ve Laval (2018), insan sermayesi sahibi olmak için bireylerin kendini verimli kılmaları gerektiğini, bu nedenle de kendilerine özen göstermeye, eğitmeye, iş bulmaya ve kendilerini ‘aktif hale getirmeye’ zorlandığını iddia etmektedir (s. 282).

Özetle, öğretim üyeleri için üniversitenin ifade ettiği anlam ile öğrencilerin üniversite eğitimi alma amaçları birbiri ile tutarlılık göstermemektedir. Birkaç öğrenci dışında ne Meriç ne de Locke Üniversitesi öğrencileri yüksek idealler ve değerler amacıyla üniversitededir.

Çoğunlukla üniversite eğitimini iş sahibi olabilmek için bir araç olarak görmekte, bir sonraki aşamaya geçebilmek için atılması gereken bir adım olarak algılamaktadır. Bu bulgu Aras-Kaya'nın (2018) yaptığı yükseköğretim örtük program araştırmasından elde ettiği bulgularla da örtüşmektedir. Çalışmasına katılan 20 öğrencinin 12'si üniversitenin amacının bireyi iş hayatına hazırlamak olduğunu öne sürmüş, az sayıda öğrenci ise kişiliği geliştirmek, hayat görüşü kazandırmak gibi genel gelişim sağlamak olduğunu dile getirmiştir. Bu araştırmadaki bir diğer ilginç bulgu ise birçok öğrencinin üniversite eğitimi alma amacını, üniversiteye gelirken sorgulamadığı, sadece öyle olması gerektiğini düşündüğü için geldiğidir. Öğretim üyeleri ve öğrenciler arasında görülen bu düşünce farklılığı, bilginin de artık "hayatta kalma" amacıyla elde edinilmek istenen bir 'şey'e ya da metaya dönüştüğünü, bahsedilen iyi bir toplum, aydın bireyler, özgürlük gibi idealleri sağlamak ile ilgisinin kalmadığını göstermektedir (B. Coşkun, 2019, s. 237). Foucault'ya (2008) göre neoliberaler, yeni tip analizlerini bireylerin yaşamları boyunca az ya da çok gönüllü olarak oluşturdukları insan sermayesinin oluşumu açısından ortaya koyarlar. İnsan sermayesi oluşturmak, gelir üretecek ve gelir tarafından ödenecek türde yetenekler-makineler oluşturmak ise elbette, eğitim yatırımları yapmak anlamına gelmektedir (s. 229).

Metalaşma kelime anlamı gereğince önceden ticari olmayan bir ilişkinin alınıp satılabilen bir metaya dönüşmesi olduğundan (Harvey, 2005a, s. 165), ayrıca yukarıda da belirtildiği gibi üniversite eğitiminin bir insan sermayesi yatırımı olduğuna yönelik bir bakış açısı da söz konusu olduğundan, yükseköğretimin metalaşması açısından tartışma konularından biri de yükseköğretimin finansmanı olmaktadır. Genellikle kamusal olarak görülen eğitim sürecinin finansman düzenlemelerinin değişmesi, yükseköğretimi de alınıp satılabilen bir meta haline getirdiği konusunda özellikle İngiltere'de geniş tartışmalara neden olmuştur. 1998 öncesinde ücretsiz olan yükseköğretimin, 1998'de yıllık 1000£ olarak ücretlendirilmesi ve 2016 yılına kadar getirilen 3 farklı düzenlemede yıllık öğrenim harçlarının 3000£'a, sonra 9000£'a, son olarak da 9250£'a çıkarılması, yükseköğretimin finansmanı ve bunun yol açtığı sonuçlar konusunda çok geniş bir alanyazının oluşmasına neden olmuştur (Budd, 2017a; Harris, 2005; Naidoo & Jamieson, 2005; Pulfrey & Butera, 2013; Tight, 2013). Bu araştırmanın kültürlerarası gerçekleştiriliyor olması, İngiltere'de yükseköğretim harçları bu kadar yüksekken, Türkiye'de ücretsiz olması (vakıf üniversitelerinin bir tercih olduğu varsayıldığında) bu konuda öğretim üyelerinin ve öğrencilerinin üniversitelerin nasıl olması gerektiğine dair bakış açılarının öğrenilmesini ve bu açıdan ideolojik yönelimlerin ortaya çıkarılmasını önemli kılmıştır. Bu nedenle iki üniversiteden de hem öğretim üyelerine hem de öğrencilere şu ideolojik yargı

yöneltmiştir: “Üniversite eğitimi insanların kendi geleceklerine yatırımdır. Bu nedenle üniversite eğitiminin maliyeti devlet tarafından değil, öğrenciler tarafından karşılanmalıdır.”

Bu ideolojik yargı ile birlikte tüm katılımcılara hipotetik bir soru da yöneltmiştir. Locke Üniversitesi katılımcılarına, yükseköğretim sisteminin Türkiye’deki gibi finanse edilmesi durumunda, Meriç Üniversitesi katılımcılarına ise yükseköğretim sisteminin İngiltere’deki finanse edilmesi durumunda neler değişeceği sorulmuş ve genel olarak yükseköğretim finansmanın nasıl olması gerektiğine yönelik düşünceleri açığa çıkarılmaya çalışılmıştır.

Bu konudaki görüşler aşağıda önce öğretim üyelerinin sonra öğrencilerin olacak şekilde sunulmuştur. Ayrıca iki ülkede finansman politikaları tamamen farklı olduğundan sunum akışını kolaylaştırması açısından önce Meriç Üniversitesi’ndeki sonra Locke Üniversitesi’ndeki katılımcıların görüşleri verilmiştir. Bu kapsamda öncelikle Ali Hoca’nın görüşleri aşağıdaki gibi olmuştur:

Ali Hoca: “Bu biraz zor tabi öğrenciye yani devlet desteği olmadan. Öğrencilerin belki imkânları nispetinde katılmaları olabilir ama eğitim konuları devletin desteğiyle ilerlemelidir. Yani üniversite dediğimiz yeri düşünün, mesela burada bina gerekiyor, bir takım kafeler, şunlar, bunlar, kütüphane, laboratuvarlar... Gerek akademik olsun gerek idari olsun personeller, bunların maaşları... Bunların öğrencilerin katkıları ile karşılaması mümkün değil. Dünyanın hiçbir yerinde de ben öyle bir üniversite olduğunu düşünmüyorum aslında. Vakıf üniversiteleri var elbette ama onları da öğrenci desteklemiyor sadece, arkasında başka şeyler de var onun. Ama Türkiye’deki bütün üniversiteler vakıf üniversitesi kadar ücretler alsaydı da pek bir şey değişmezdi diye düşünüyorum. Üniversitenin kalitesi öğrencinin parası ile olacak iş değil. Ama üniversitenin ya da eğitim sisteminin akademik süreçleri belirleyecek programlar daha çok önemli. Daha kaliteli bir üniversite haline gelmek için Batı üniversiteleri kaç asırdan beri araştırma üniversiteleri olarak işliyor.” (Meriç/Felsefe/Bireysel Görüşme, 23 Temmuz 2019).

Görüldüğü üzere Ali Hoca yükseköğretimin finansmanı açısından çok net görüşler sunmamıştır, ayrıntılı bir yorum da yapmamıştır. Sadece bu araştırma kapsamında bakıldığında öğrencilerin böyle bir durumda zorlanacağını belirtmiş, devletin desteğinin gerektiğini ifade etmiştir. Ayrıca vakıf üniversitesi¹ olmanın ya da finansman sistemini değiştirmenin yükseköğretim kalitesine etki etmeyeceğini belirtmiştir. Çelik’in (2015) de çalışmasında belirttiği üzere Türkiye’deki vakıf yükseköğretim kurumları kendi içlerinde kalite açısından oldukça farklılaşmakta, bu farklılığa da sadece finansman değil, vakıf yönetiminin üniversiteye dâhil olması, araştırmaların desteklenmesi, öğretim üyesi başına düşen öğrenci sayısı gibi birçok faktör neden olmaktadır. Verilen ideolojik yargıya ilişkin Bahadır Hoca’nın görüşleri ise aşağıdaki gibi olmuştur:

Bahadır Hoca: “Tabii ki devletin üniversite talebinde bulunan insanlara destek olması mutlaka gerekir. Ama tabi bunun bir maliyeti de var. Çok fazla üniversite var, tümünü devlet karşılıyor. Özel

¹ Vakıf üniversiteliğinin niceliğine ilişkin bulgular, verdiği baskın mesaj açısından yükseköğretimin kitleselleşmesine daha fazla vurgu yaptığından, *kitleselleşme* alt kategorisinde tartışılmış, burada sadece finansman ve kalite bulgularına yer verilmiştir.

üniversiteler belki belli bir ihtiyaçtan doğdu. Bu da çok tartışılacak bir konu ama her şeyin maliyeti var çünkü devlet de insanların vergilerinden oluşuyor. Bu tabi tartışılıyor ama benim burada net olarak mutlak olarak bir şey söylemem oldukça zor. (...) Vakıf üniversitelerinin de ben tartışmalı olduğunu düşünüyorum. Bir kısmı ücretli ve çok düşük puanlarla, açık öğretimin çok altında puanlarla öğrenci alan özel üniversiteler var. Devlet üniversiteleri de var, açık öğretimden daha düşük puanla almış. Muhtemelen 1-2 soru yapmış. Şimdi vakıf üniversitelerini bitiriyor, mezun oluyor, tüm vakıf üniversiteleri böyle değil ama bir kısmı bu şekilde. Bu da çözüm değil. Onlarda da denetim dışı gözüküyor. Bazıları muhtemelen bazı gruplarla ilişkili olduğu için siyasette de etkili. Üzerlerine varılmıyor diye düşünüyorum. Çok fazla özel üniversite var. Bunların bir kısmının nitelikleri tartışılır olduğunu düşünüyorum. Bu konuda çok ciddi çalışmalar gerekiyor. Çok önemli üniversiteler de var elbette aralarında ama çoğunun ortalamaları çok düşük. Yani sadece parayla olan bir şey de değil.” (Meriç/Sosyoloji/Bireysel Görüşme, 23 Temmuz 2019).

Görüldüğü üzere Bahadır Hoca bu konudaki yorumlarını belirtmede çekinceli olmuş, net bir cevap vermemiştir. Ancak, “çok fazla üniversite var, tümünü devlet karşılıyor, özel üniversiteler belki belli bir ihtiyaçtan doğdu” şeklinde belirttiği görüşünün, Türkiye’deki ilk vakıf üniversitesi olan Bilkent Üniversitesi’nin açılışında konuşma yapan dönemin cumhurbaşkanı Kenan Evren’in, öğrencilerin devlet tarafından ücretsiz okutulmasına karşı dile getirdiği sözlere benzer olduğu söylenebilir (Eğitim Sen, 2004, s. 12). Ancak Bahadır Hoca alanyazınla da tutarlı bir şekilde (Çelik, 2015) yine de finansmanın yeterli olmayacağına vakıf üniversitelerindeki kalite sorununa vurgu yaparak değinmiştir. Murat Hoca ise bu konuyu iki ülke bağlamında ayrıntılı bir şekilde tartışmıştır:

Murat Hoca: “Şimdi bence eğitim bizim toplumsal sözleşmemizde vazgeçtiğimiz haklarımızın organize edilmesi için devlete aktardığımız bir sorumluluk. Çok net. Eğitim ücretli olmamalı. Bu şu demek değil. Devlet kendi eğitimini arzu edilen nitelikte sürdürmeli fakat bir küçük katkı payı anlaşılabilir yani bu bireylerin erişim ve kullanım haklarını, dâhil olma haklarını zedeleyebilecek gibi bir şey olmamalı. Burs vererek bunu yapsın, bu yöntemi de çok doğru bulmuyorum. Devlet okuyana burs vermeli onun harici bir hakkı olmalı, sosyal dayanışma gibi bir şey olmalı hiç parası olmayana elbette ama ‘sana ben kredi veriyorum git sen de bu parayı öde’ fikrine de katılmıyorum. Bu küçük bir para olmalı ki biz 110 120 TL para veriyorduk, bu ayarlarda bir şey olmalı. Hatta bazı gelir gruplarının sıfırlanmalı. Çok vermek isteyen çok versin ona bir şey demiyorum, bunu şöyle çözdük özel üniversitelere gidiyorlar daha da fazla veriyorlar. (...) Ana prensip olarak ücretsiz denebilecek kadar az, fakat ‘kardeşim bunu ben öylesine tüketeyim bedava nasılsa’ denilmeyecek kadar da desteklenen bir sistem olması lazım. Ama ‘nasılsa parasız okuyorum kardeşim’ diye adam başarmayacağı kendisiyle ilgili olmayan bir şeyi tüketmemeli. (...) Düşün ki bir bireyin hayatında bir toplumun hayatını görmeye çalışalım. Baştan fakirdik, yeteneklerimiz oldu, çalıştık, kendimizi geliştirdik ve zenginleştik. Eğer ortalamamız bu şekilde ise artık bir miktar daha eğitimedir, sağlıklıdır, gelirlerimizin ortalamasının yükselmesi sebebiyle bunun yaygınlaşmasına, dünyadaki yeni gelişmelerdeki maliyetleri falanları dikkate alarak devletin kendi işini tam yaptığını düşünüyorum. Burada ‘ben senden önce %8 vergi topluyordum, dünya değişti, %8 bizi kurtarmıyor, sana verdiğimiz hizmetler kötüleşiyor, gel vergileri %9 yapalım’ uygulaması o zaman yine anlamlı. Ama sen rolünü tam oynuyorsan. Eğer böyleyse bir yere kadar anlaşılabilir ama ben İngiltere’de olmuş olsaydım 9000£’a herhalde yolda yürüyen insanların başında ben giderdim diye düşünüyorum. Burada yürüyemiyoruz ama orada yürürdüm yani. Demek istediğim Türkiye’de olsa ne olurdu? Türkiye toplumsal gelişmişlik ve iktisadi güç açısından İngiltere’nin durumuna geldiğinde Türkiye bunu konuşabilir ama bugün için değil. (...) Bir de tabi şuna da bakmak lazım oradaki asgari ücret dediğimiz, en nitelsiz yetkinliklerin karşısında alınan ücretle eğitim ücretleri arasında bir ilişki kurup benzeri burada olursa ne olur bakmak lazım. Yani orada herhalde asgari ücretli biri geçinebiliyor diye biliyorum. Şimdi bizdeki asgari ücretli ise evde aç, net olarak aç. Dolayısıyla Türkiye’de bu tam bir rezalet olurdu, kesinlikle karşı çıkarız, ben karşı çıkarım. Çünkü anlayabileceğim düzeyi şudur. Ülke ve genel ortalaman zenginleşmiştir, her şeyde devletin yöneticileri tarafından yolunda gidiyordur. İhtiyaçlar üzerine yatırımlar yapılıyor, halk için yatırım yapılıyor, tanıdık için değil gibi. Denir ki ‘arkadaş baktık biz, sistemde bir sorun oluyor, biraz

katkınız artsın'. Biz de böyle bir fikir yokken 'sen bana daha fazla para ver' demek herhalde çok yakışmaz diye düşünüyorum. (...) Vakıf üniversiteleri ile ilgili de şunu söyleyeceğim. Şimdi bir tanıdığımın oğlu sınava girdi, 200 bin küsürücü olmuş ve mühendislik istiyor. 200.000 küsür, parasız olan devlet üniversitelerine, değil mühendisliğe girmek, hiçbir yere giremiyorsun neredeyse. Oğlana da 'niye 200.000. oldun' diyorsun, 'çalışmadım' diyor, bunun da farkında. Öteki biri çalışıyor 100.000. oluyor. Ama yine iyi bir mühendisliğe giremiyor devlet üniversitesinde. Şimdi biri 100.000 diyelim giremiyor, öteki 200.000, 250.000 giremiyor. Fakat 250.000 parayı verebilirse vakıf üniversitesinde elektrik elektronik mühendisliği okuyabiliyor. Sonra mezun olduğunda eğer akıllı bir çocuksa, eğitimini de iyi aldıysa, kendi de meraklıysa İngilizceyi de öğrendiyse, piyasaya çıktığında öteki adam zaten giremedi. Diyelim ki puanı ittirdim makine olmadı jeoloji oldu, iş bulması çok daha zor olacak. Burada ben şöyle bakıyorum. Vakıf üniversitesi bazı gruplara paralı eğitim vererek ötekileri yarıştan çekiyor. Ötekilere ise girmek için fırsat doğuyor yani zenginler okuyacağı için çocuk çalışmadıysa da gidiyor. Görünüşte böyle çalıştığını gördük. Ama yani şöyle bir şey olmalı bunun verdiği paranın bir kısmı giremeyen çocuğun eğitiminin sağlanması için yatırıma dönmeli yani o zaman bir daha belki mühendislik grubu açılmalı falan. Bizim bunu kabullenmemizdeki mesele neydi, devlet tekeldi o zaman, eğitim devletin tekelindeydi zaten, eğitimde tekel olmaya karşı çıkıyoruz yani eğitim çeşitlensin istiyorduk. Fakat bu olurken de buradaki gelişme devletin eğitimini geliştirip yaygınlaştırması ve ulaşımını kolaylaştırmalıydı. Biz bunu da sağlamadık tersi oldu. Sebep ne 1 milyon kişi yarıştıyorsun sonraki sene kazanamayanlar, yeni mezunların üzerine konuluyor. Ben üniversiteye girdiğimde 900.000 kişi ya da 1 milyon kişi demişlerdi şimdi 2 milyon öğrenci giriyor yani bu nasıl olur, 30 yıldır bu nasıl düzenlenemez?" (Meriç/İşletme/Bireysel Görüşme, 4 Eylül 2019).

Görüldüğü üzere Murat Hoca yükseköğretimin finansmanı konusunu farklı bağlamlardan ayrıntılı bir şekilde tartışmıştır. Yükseköğretimin bir hak olduğunu ve devlet tarafından finanse edilmesi gerektiğini, ancak daha fazla para vermek isteyen de vakıf üniversitelerini tercih edebileceğini belirtmiştir. Ancak hem Türkiye'deki vakıf üniversitelerinin işleyiş biçimi, yeterlik sınırlarını, bireylerin sahip statünün ve ekonomik durumun "iş piyasası"nda nasıl yeniden-üretileceği konusunda eleştirel tutum sergilemiştir. Bu bulgu İngiltere'de üniversiteler yoluyla bazı eşitsizliklerin ve toplumsal tabakalaşmanın yeniden-üretildiğini iddia eden çalışmalarla da örtüşmektedir (S. J. Ball vd., 2002; Reay vd., 2005). Ayrıca İngiltere'nin benzeri bir yükseköğretim finansman sisteminin uyarlanabilmesi için öncelikle devlet olarak başka şeylerin yoluna konulması gerektiğini, Türkiye'nin şu anki bağlamında ve yapısında böyle bir kararın büyük tepkiye yol açacağını da ifade etmiştir. Son olarak Meriç Üniversitesi'nden Canan Hoca ise yükseköğretim finansmanı konusundaki düşüncelerini şu şekilde dile getirmiştir:

Canan Hoca: "Aslında bu biraz da sosyal devletin krizi ile birlikte ortaya çıktı. Çünkü daha hantal yapıya sahip ve topladığı vergi gelirleri ile harcamalarını denkleştiremeyen bir devlet mekanizması oluştuğunda çözüm ne olabilir sorusu vergileri artırmak ya da harcamaları kısmak oldu. Ben tabii ki bireylerin geleceğine yatırım olduğunu inanıyorum. Aydın bireyler yetiştirmek daha iyi gelir ve iş olanakları sağlamak olduğunu biliyorum üniversitenin amacının. Ama eğer siz üniversite eğitimine bireylerin ulaşamayacağı bir gelir düzeyinde sunarsınız o zaman doğal olarak insanları bir kısmını çok çalışsalar bile üniversiteye giremeyecek hale getirebilirsiniz. Çünkü üniversite eğitim maliyeti olarak yüksek olduğu için özel üniversiteye giremeyen öğrenciler, maliyeti karşılayamayan üniversitelerde olarak başarılı olamayacak ya da maliyeti karşılamak için çalışmak zorunda kalacak. Bu da üniversite başarılarına etki edecek. Türkiye'de aslında ikisi de var hem kamu üniversitesi hem de vakıf üniversiteleri var. İkisinin aynı anda olması bence belki de daha da iyi bir seçenek, daha iyi yelpaze sunuyor. Çalışan ki bunu ÖSYM ölçüyor, çalışan, başarılı olan ve iyi puan alan öğrenciler öncelikle kamu üniversitelerini ya da burslu olarak vakıf üniversiteleri seçiyorlar. Eğer çalışma

başarılı beraberce getiriyorsa daha az çalışanlar da paralı eğitim almak zorunda kalıyorlar bizim ülkemizde olduğu gibi. Yani o yüzden hükümetin ya da devletin üniversite eğitimi de ücretli hale getirmesine inanmıyorum ya da savunmuyorum çünkü eğitimin bir devamı bence. Fırsat eşitliği için de bence önemli. Sonrasındaki iş sınavlarında bazen insanlar başarılı oluyor, bazıları olmuyor. Orada bir eleme oluyor zaten başarıya bağlı olarak. Ama biz toplum olarak ya da devlet olarak ya da bir akademisyen olarak öğrencilerimize eşit olanaklarda aynı bilgiyi aynı çabayla ulaştırmak zorundayız diye düşünüyorum daha iyi bir toplumsal bir yapıya ulaşabilmek için. Tabi özelleştirme işletme verimliliğini artırdığı için aslında öneriliyor çünkü piyasa ekonomisine ve rekabete açtığınız için doğal olarak verimli üretici piyasada kalabiliyor piyasa mekanizmasına göre. Verimli olan üretici de maliyetleri ya da satış fiyatları ile düzenleme yapabiliyor. Üniversiteler de aynı sisteme girdiklerinde doğal olarak fiyatlarını kalitelere göre belirliyorlar yani iyi üniversiteler daha fazla öğrenci harcı alıyor, düşükler değil. (...) Özelleştirmenin üniversite öğretim üyeleri açısından kalite sağlayacağını inanmıyorum. Vakıf üniversitelerine baktığımızda alanda çok iyi, satışı kolaylaştıran öğretim üyeleri 5 6 tane ama diğerleri için aynı şeyleri söylemek mümkün değil. O yüzden bence sosyal devletin akademisyenlere sağladığı olanakları önemli olduğunu düşünüyorum. Tabii ki çalışma kriterleri getirilmeli mesela akademik teşvikler gibi bunlar belki o yarışmayı sosyal devlet anlayışı içerisinde tutacağı için faydalı olabilir. Ama piyasa mekanizmasına bırakılmış bir eğitim sisteminin akademisyen kalitesi üzerinde çok etkisi olmadığına inanıyorum. Paralı eğitimin öğrenci kalitesi açısından bir etkisi olacağını da düşünmüyorum. Yani vakıf üniversitelerinde iki tür öğrenci var, birçok başarılı olup bursla gelenler bir de düşük puan alıp ailelerinin okuttuğu öğrenciler. Yani buradan da görüyorsunuz ki başarı özelleştirmeye değil, başarı üniversitenin iyi bir üniversite olması ile ilgili. İyi üniversite olmanın kriteri de iyi akademisyenleri barındırmasıdır. Bu nedenle bence akademisyenlere sosyal devletin sağladığı olanaklar önemli ama olanaklar içerisinde bir yarışma mekanizması ya da bir rekabet konulabilir.” (Meriç/İktisat/Bireysel Görüşme, 6 Eylül 2019).

Görüldüğü üzere Canan Hoca da bu konuyu ayrıntılarıyla tartışmış, diğer alt kategorilerde olduğu gibi burada da sosyal devlet anlayışını savunmuştur. Yükseköğretim kurumlarını özelleştirmenin, piyasaya açmanın öğrenci ya da akademisyen kalitesi üzerinde bir etkisi olmayacağına inandığını, alanyazında da belirtildiği gibi (Çelik, 2015) bunun sağlanabilmesi için başka faktörlerin de göz önünde bulundurulması gerektiğini belirtmiştir. Ancak piyasa mekanizmasının yükseköğretime katkı sağlayabileceği bazı noktalar olduğunu, kaliteli olanların yüksek harçlar belirleyebileceğini, kalitesiz kurumların ise piyasada kalamayacağını belirtmiştir. Bu ifadeleri üniversitelerin serbest piyasa rekabetine açılmasının en temel sebeplerinden biridir, çünkü daha önce de belirtildiği üzere neoliberal teoride güçlü olanların ayakta kalması ve zayıf olanların çekilmesi piyasa verimliliğinin göstergesidir (Harvey, 2005a, s. 65). Bu kapsamda üniversitelerin piyasa temelinde arzı da piyasa verimliliğini artırarak toplumsal refahı maksimize edecektir (Aykaç & Kar, 2018).

Özet olarak bakıldığında Bahadır Hoca'nın çok net olmayan görüşleri dışında Meriç Üniversitesi öğretim üyelerinin, yükseköğretimin devlet tarafından finanse edilmesi gerektiğine inandığı görülmektedir. Ancak günümüzde Türkiye’de olduğu şekliyle vakıf üniversitesi seçeneğinin de olmasının olumlu olduğu görüşündelerdir. Ayrıca tüm üniversitelerin vakıf üniversiteleri gibi finanse edilmesi durumunda yükseköğretim kalitesinin artmayacağına da inanmaktadırlar. Meriç Üniversitesi öğretim üyelerine karşılık Locke Üniversitesi öğretim üyeleri yükseköğretimin devlet tarafından finanse edilmediği ülkelerde görev yaptıklarından

görüşlerini daha farklı şekilde dile getirmiştir. Örneğin Michael, kendi ülkesinde görev yaptığı kurum özelinde şu şekilde açıklama yapmıştır:

Michael: “Aydın bir vatandaş istemenizin yanında zorunlu eğitim vermenizin nedenlerinden biri de o kişinin fırsatlarını artırması ve dolayısıyla toplumun tamamına fayda sağlamasıdır. Eğitime yatırım konusu gerçekten birçok ülkede, ABD’de, İngiltere’de bir sorun haline geliyor. Bunu her zaman bir kamu malı olarak anladık, ancak şimdi daha çok onu alan bireyin iyiliği için gibi görünmeye başladı. (...) Ancak ben öğrencilerin kendi eğitimlerine kendilerini adamaları anlamında yatırım olduğunu düşünüyorum sadece. Demek istediğim, öğrencilerin derse gelmemesinden gözle görülür bir rahatsızlık duymamın nedenlerinden biri de bu. Şu anda finansal bir yatırım da yaptıkları açık ancak başka türden bir yatırıma ihtiyacı var. Onların katılımına ve dikkatlerine ihtiyacı var. Aksi halde halka arzı israf olur. Bu konuda çok sert olmak istemiyorum çünkü bazen insanlar gizemli ve kasıtsız yollarla öğrenirler. Ama devletin bu eğitim sistemlerini sağlaması gerektiğini düşünüyorum. Eğer devlete gerçekten fayda sağlayacaklarsa, bunu eğitim yoluyla, yükseköğretim yoluyla taşımanız gerekir. Ama öğrencilerin şimdi buna yatırım yapmanın bir yolunu bulması gerekiyor, maddi yardım almak, burs almak, başka şeyler... Size burs veriliyorsa, bunun nedeni genellikle buna zaten büyük bir yatırım yapmış olmanızdır, her ne ise ona her gün yatırım yapıyorsunuzdur. Krediler, diğer türden mali yardımlar. Dolayısıyla, eğer halk yükseköğrenim seviyesindeki herkese ücretsiz eğitim sağlarsa, üniversitelerin bu öğrenci bağlılığını sağlamanın yollarını bulması gerekir. Ve bence yanlışladığımız yer, üniversitelerin bu taahhüdü gerektirmemesi. Böyle olunca sadece diploma fabrikalarınız oluyor, daha zayıf üniversiteleriniz oluyor. (...) Örneğin benim kurumum mütevazı bir örnek. Ve kesinlikle her başvuruyu almıyoruz. Belki 6.200 başvuru alıyoruz ama 700 kişilik bir giriş sınıfı arıyoruz. Bu yüzden yüksek kaliteli öğrenciler alıyoruz ama aynı zamanda bir sınıf da oluşturuyoruz. Bu yüzden çeşitlilik, coğrafi çeşitlilik, cinsiyet dengesi veya buna benzer her türlü şeyi arıyoruz. Bu, bir sınıfa kabul etmenin karışımına giriyor, ancak sosyoekonomik çeşitlilik, birçok öğrenci için çok fazla finansal yardım bulmamız gerektiği anlamına geliyor, ancak etiket fiyatını ödeyenler bile, aslında tüm eğitim ücretini ödemiş olmuyor. Çünkü benim kurumumun şu anki öğrenim ücretine, odası ve pansiyonuna bakarsanız, bu yıl yılda 70.000’den fazla. Ama kaç öğrenci bu 70.000’i gerçekten nakit olarak ödüyor? Birçoğu tam mali yardım alıyor. Yani 70.000’i tamamen destek alıyor ya da öğrenim ücreti için alıyorlar ve oda ve pansiyon ödemek zorundalar ya da mütevazı bir yardım aldıkları yerde burs ve kredi karışımı alıyorlar, ancak ödeyen insanlar da var. Birçok insan bunu yapmak için tam bedel ödüyor. Yani bu yayınlanmış fiyat, bu etiket fiyatı, ama her zaman fakir bir öğrenci varsa örneğin, ‘70.000 diye düşünüp başvurmadan vazgeçmeyin’ diyoruz. ‘Yeterince iyiyse ve başvurursanız, sizin için maddi yardım bulabiliriz.’ Yani diğer faktörlere bakıyorsunuz, ancak bu, öğrencilerin kendi ceplerinden farklı meblağlar ödemediği, ancak bazılarının da tam maliyeti hiç ödemediği bir öğrenci grubunuz da olduğu anlamına geliyor. Bu yüzden farklı türde tutumlar yaratır, insanlar aldıkları kabule değer verir. Girmek zor ve pahalı olduğu için ayrılmak istemiyorlar. Ama aynı zamanda motivasyon da yaratıyor. Profesörlerin motivasyon konusunda endişelenmemeleri için bir gerek kalmıyor.” (Locke/Felsefe/Bireysel Görüşme, 11 Aralık 2019).

Michael’ın ifadelerinden anlaşıldığı üzere yükseköğretim finansmanı konusunda kamu finansmanını desteklediğini belirtmiştir. Çünkü yükseköğretime bir insan sermayesi gözüyle bakmadığını, bu eğitimin başka açıdan bir yatırım gerektirdiğini ifade etmektedir. Michael’a göre önemli olan öğrencilerin eğitimlerine kendilerini adamalarıdır ve eğer devlet yükseköğretimi finanse edecekse öğrencilerin eğitime bağlılığını sağlamak üzere önlemler almalıdır. Yükseköğretimin öğrenciler tarafından finanse edildiği kendi ülkesinde, bu ücreti karşılayamayacak olanlar için destek sistemlerinin olduğunu, harçların tamamını ödeyen öğrenciler olduğu gibi tamamı için destek alan öğrenciler de olduğunu belirtmiştir. Yükseköğretim finansmanı öğrenciler tarafından karşılandığı ve giriş süreçlerinin kolay olmadığı durumlarda öğrencilerin aldıkları eğitime değer verme durumlarının da değiştiğini ve

eğitimlerinden kolay kolay vazgeçmek istemediklerini belirtmiştir. Tüm görüşlerinde neoliberal ideoloji karşıtı yorumlar yapan Angelica'nın yükseköğretimin finansmanı konusundaki görüşleri de şu şekilde olmuştur:

Angelica: “Buna da katılmıyorum. Bunu, eğitimin, barınma gibi hepimizin sahip olması gerektiği bir hak olduğu bir tür felsefi, ideolojik inanca dayandırıyorum. Bu bize dünyada fırsatlar veriyor. Dedğim gibi, bana göre bu, herhangi bir şekilde gelişmekle ilgili, değil mi? Bu bir iş bulmak için bir fırsat değil, sadece dünyayı ve içindeki yerinizi ve bununla ne yapmak istediğinizi düşünmek için bir fırsat. Ve bulunduğumuz bu bağlamda örgün bir eğitim olmak zorunda değil. Bence çok farklı şekiller alabilir ama garanti edilmeli ve bir hak olmalı. Ücretsiz olmalı. Ayrıca, son derece piyasalaştırılmış Amerikan sistemini de yaşadım ki ailem beni desteklemeseydi üstesinden gelemezdim. Borç miktarı, bu senin tüm hayatın ve bu ne işe yarıyor, sana eğitim vaat ediyor, fırsatları değil, çünkü o borcu geri ödemek için belirli sektörlere gitmen gerekiyor. Yani evet, bence bu korkunç bir sistem ve potansiyel olarak mücadele ve yoksulluk dolu bir yaşamı garanti ediyor. Duyduklarımdan da rahatlıkla söyleyebilirim, öğrenciler kendilerini bu borçlar yüzünden çok fazla baskı altında hissediyorlar. Eğitim Türkiye’deki gibi finanse edilse, bu tüm sistemin yönetimselliğini değiştirir. Üniversite yönetiminin her seviyesindeki baskıları değiştirir. Bence şu an İngiltere’deki sistem, konuşma özgürlüğünü kısıtlıyor ki bunu sınıfta gördük. Piyasa mantığının dışında olduğu düşünülen konuları kapatıyor. Yani daha önce bahsettiğim üniversitenin size dünyayı açan bir alan olmasını sağlayabilmek için bahsettiğim bu değer, piyasa mantığı tarafından kapatılıyor. Çünkü alanlar o piyasa mantığına uymadıkları için ya disipline edilip susturuluyor ya da tamamen kapatılıyor. Başka ne yapar? Öğrenci profilini değiştirir. Şu an örneğin gerçekten kim gelebiliyor üniversiteye? Ya borca girmeye hazır öğrenciler ya da bu ücreti ödeyebilecek öğrenciler. Yani bir bakıma eşitsizlik sistemlerinin bir tür yeniden-üretimini veya zaten mevcut olan ayrıcalık sistemlerinin yeniden-üretilmesini garanti ediyor. Yani bunu korumanın bir yolu. Ve bilirsiniz, burada sıkça duyduğumuz şey bu ki ben de böyle özel bir sistemde üniversiteye gittim, bu yüzden bunu çok gördüm. Diğer sosyal sınıflarda yaşanabilecek kırılmanın temel bir şekilde sosyal değişim olasılığı olduğunu görmüyorsunuz. Yukarıda hala aynı insanlar var. Aynı türden bir mücadele. Burada iktidarda olan insanlarla ilgili duyduğum şeyler, burada seçkin bir eğitimin olduğu ve bunun yeniden-üretildiği. Ve İngiltere’deki sınıf yapıları çok güçlü. Ancak şu anda iktidarda olan birçok insan üniversite eğitimi aldıkları için borçlu değil ve sahip oldukları sermayeye sahipler çünkü eğitimleri için hiçbir zaman ödeme yapmak zorunda kalmadılar. Ve bu yüzden, aslında kendileri ödeme yapmak zorunda kalmamaktan büyük fayda sağladıkları halde, bu piyasa sistemini zorlayanlar onlar. Ve o nesilden pek çok insan, ödeme yapmak zorunda olmadıkları için olasılıkların açılmasından bahsediyor. Bu nedenle, sosyoekonomik olarak daha az ayrıcalıklı nüfuslara erişimi garanti eden öğrenim ücretine sahip olmadığında bile bu sistemin iyi bir sistem olmadığı açıldı. Bilirsiniz, ırksal eşitsizlik ve cinsiyet eşitsizliği sorunları, hâlâ erişim sorunlarını gösteriyordu, ancak bu, erişimi engelleyen bir tür daha geniş kültürel yapıları. Dolayısıyla bu erişim sorunlarının ücretler sorununun ötesine geçmesi gerekiyor. Ama birlikte düşünölmeleri gerekiyor, değil mi? Bu birinin diğerinden daha eşit olmasıyla ilgili değil, ayrılmaz bir şekilde bağlantılılar ve bu daha geniş kültürel engeller ücretli veya ücretsiz olarak oradalar. Bu yüzden her iki şekilde de saldırıya uğramaları gerekiyor.” (Locke/Sosyoloji/Bireysel Görüşme, 17 Şubat 2020).

İfadelerinden anlaşılacağı üzere, yükseköğretimin kamu tarafından finanse edilmediği bir sistemde öğrencilik yapan Angelica, net bir şekilde yükseköğretimin bir hak olduğunu ve ücretsiz olarak sunulması gerektiğini düşünmektedir. Yükseköğretimin amacının meslek sahibi olmak olmadığına, bireylerin kişisel ve entelektüel gelişimleri için var olduğuna inanan Angelica bu açıdan öğrenciler tarafından finanse edilen yükseköğretimin amacından saptığını, öğrenci profilini ve yükseköğretim yönetimselliğini farklılaştırdığını düşünmektedir. Ücretsiz yükseköğretimde bunların sorun olmaktan çıkacağına inanmaktadır. En büyük eleştiriye ise zamanında ücretsiz yükseköğretimden faydalanmış ama bu neoliberal ideolojik insan sermayesi inancını savunan ve yükseköğretime ücretli hale getiren İngiltere iktidarlarına getirmektedir.

Fleming'in (2019) de ifade ettiği gibi, yükseköğretim harçlarının altyapısını hazırlayan Thatcher, Blair ve May, zamanında yükseköğretimden ücretsiz faydalanan yöneticilerdir (s. 33). Yükseköğretim ücretsizken bile birçok erişim ve eşitsizlik sorunu olduğunu öne süren Angelica, getirilen harçlarla birlikte bir de ekonomik eşitsizliklerin yeniden-üretildiğini düşünmektedir. Neoliberal ideolojinin yükseköğretimdeki vurgusu da aslında tam olarak bunu ifade etmektedir: Yükseköğretimin yoksullarla bir ilgisi yoktur. Yükseköğretim parası yetenler içindir. Politika önlemleri daha ziyade yoksulları yükseköğretimin dışında tutmak amacıyla alınmaktadır (Adhikary, 2012). Anna'nın görüşleri de Angelica'nın görüşlerine benzer şekilde yükseköğretimin bir hak olması üzerine olmuştur:

Anna: “Bence bu yanlış. Eğitimin bir kamu yararı olduğunu düşünüyorum. Yani sanırım daha önce söylediğim şeye geri dönüyor. Üniversite bir öğrenme yeri mi, yoksa bir kalite işareti gibi işgücü piyasasında bir nitelik kazanma yeri mi? Yani kişisel yatırım kısmını bir kenara bırakırsak ki bu işin bir boyutu ve bence insanlar üniversiteye giderek kişisel yatırım yapıyorlar çünkü üniversitede geçirdikleri her dakika işgücü piyasasından para kazanmıyorlar. Bu yüzden hükümet onlara bir diploma almaları için ödeme yapmamalı, ancak vergi mükelleflerinin parasına dayalı olarak ücretsiz sağlamalıdır. Çünkü bireyin üniversite eğitimi dışında iş bulabilmesinin önemi bir yana, eleştirel düşünebilen, bir nevi otoriteleri sorgulayabilen, statükoyu sorgulayabilen bir nüfusa sahip olmak toplumun da çıkarıdır. Ve birisi onlara bir şey yapmalarını söylediğinde sadece bunu uygulamak değil de, durup şunu söylemektir önemli olan, ‘bu mantıklı mı, bunu yaparsak neye yol açar?’ Bence burada düşünülmesi gereken büyük bir faktör, dünyada çok fazla insan İngilizce konuştuğu için, Türkiye’deki sistemin İngiltere’de çalışabileceğinden emin değilim, çünkü Türkiye’de üniversite eğitiminin %90’ının belki de Türk vatandaşlarına verildiğini düşünüyorum. Benim doğduğum ülkede de böyle. Kamu yararı argümanının işe yaramasının nedeni budur. Oysa burada, çok sayıda uluslararası öğrenciye bakarsanız, birçoğu daha sonra nitelikli işgücü olarak ülkede kalabilir. Ve hükümetin üniversite eğitiminden sonra veya üniversitelerde uluslararası işgücünü çekmesi daha ucuz çünkü bu insanlar üniversite çağına gelene kadar tüm masrafları ödemek zorunda değillerdi. Bu yüzden İngiltere sistemine ne yapacağını söylemek zor. Belki uluslararası öğrencilere değil de sadece İngiliz öğrencilere ücretsiz olsaydı? Bilmiyorum. Sanırım finansal yatırım yapmak istemeyen bazı öğrencileri çekebiliriz çünkü anladığım kadarıyla etrafta çok fazla destek var. Dolayısıyla, öğrenim masraflarının çoğunu nasıl geri alacağınızı bildiğiniz bir geçmişe sahipseniz, o zaman katılmanın maliyeti aslında o kadar yüksek değil, ancak nereden hangi paraya başvuracağınızı bilmeniz gerekir. Böylece yerel öğrencilerden oluşan daha geniş bir öğrenci tabanı elde edebiliriz. Bilmiyorum. İçimde bir his var, belki bu bir spekülasyon, ama belki öğrenciler üniversite eğitimi için ödeme yapmazlarsa öğrenmeye daha fazla ilgi duyarlar, ama buraya öğrenmek için de geliyorlar. Belki tam olmayacaktı, belki de sadece bir diploma almak için üniversiteye gelmek yerine öğrenmeye daha fazla ilgi olabilirdi.” (Locke/İşletme/Bireysel Görüşme, 30 Ocak 2020).

Görüldüğü üzere Anna da kamusal yükseköğretimden yana olup, geleneksel bakış açısına benzer şekilde (Aykaç & Kar, 2018) üniversite eğitiminin sadece bireylerin geleceklerine değil, toplumun geleceğine de yatırım olduğunu düşünmekte, bu nedenle de ücretsiz olması gerektiğine inanmaktadır. Ücretsiz bir eğitimin belki de öğrencileri sadece diploma edinmek için değil de öğrenme amacıyla üniversiteye çekebileceğini düşünmektedir. Ancak kamusal yükseköğretimin, uluslararası öğrenciler nedeniyle İngiltere özelinde sağlıklı bir şekilde işleyemeyeceğini de ifade etmiştir.

Genellikle neoliberal ideolojiye yakın görüşler öne süren Nathan'ın yükseköğretim finansmanına ilişkin aşağıdaki görüşleri, daha kamusal düşünüyor olması açısından ilgi çekicidir:

Nathan: “Çok da aynı fikirde değilim. Aslında eğitimin hükümet tarafından büyük ölçüde sübvans edilmesi gerektiğini düşünüyorum çünkü yükseköğrenim gelecekteki üretkenliği artırıyor ve bu da hükümet için vergi getirilerini de artırıyor. Dolayısıyla, hükümetlerin eğitimi sübvans edebileceğini ve daha sonra gelecekte hükümetin eğitimden daha yüksek vergi beyannamesi ile getiri elde edeceğini düşünüyorum. Bu, hükümetin müdahale etmesi gerektiği konusunda hemfikir olduğum bir şey. Harçlar olmasaydı genel olarak üniversiteye kayıtların artacağını düşünüyorum çünkü borç sorunu yaşayan çok öğrenci var. Borçlarını güvence altına alamayanların üniversiteye gitme imkânları yok. Ve bu, daha sonraki yaşamlarında bir işi güvence altına alma yeteneklerini de engeller. Aslında, öğrenim ücretlerinin tamamen kaldırılması konusunda hemfikir olduğumdan emin değilim, ancak daha fazla öğrenciyi yükseköğrenime teşvik etmek için bunun çok düşük bir düzeyde tutulması gerektiğini düşünüyorum. Yani, tabii ki, onlara daha yüksek maaş öderseniz daha iyi akademisyenleri de çekersiniz. En iyi akademisyenleri bu şekilde getiriyorsunuz ama aynı zamanda belli bir standart olmalı. Ve bence hükümet, bu durumda, bu iyi eğitim standartlarını korumaya yardımcı olabilir. Ancak özel üniversitelere sahip olma fırsatının da olması gerektiğine katılıyorum. Özgür bir toplumda yaşıyoruz ve insanlar bir devlet üniversitesi seçebilmeli, ancak hükümetten iyi bir sübvansiyon ve yüksek kaliteli eğitim alabilmeli, aynı zamanda istiyorlarsa özel bir üniversite de seçebilmeli. Ayrıca İngiltere'deki ders saatlerinin diğer ülkelere göre çok düşük olduğunu düşünüyorum. Mesela benim ülkemdeki dersler, diyelim ki bir giriş dersi olan Ekonomi 101 haftada altı saat veriliyor, oysa burada haftada sadece üç saat öğretiliyor. Sanırım farklı ülkelerde çift ders saati var. Ve İngiltere'de ders saatleri çok düşük. Son derece düşükler. Öğrenciler iyi bir eğitim almak için çok para ödüyorlar, onlara mümkün olan en iyi eğitimi vermeye ve derslerini olabildiğince ilginç hale getirmeye çalışırken, elimde olmayan şeyler var. Tabii ki daha az ders saatim olduğundan şikâyet etmiyorum ama öğrenci olsaydım biraz daha fazla ders saati beklerdim.” (Locke/İktisat/Bireysel Görüşme, 30 Ocak 2020).

Görüldüğü üzere Nathan, söz konusu yükseköğretim finansmanı olduğunda, diğer görüşlerine nazaran daha kamusal ve toplumsal bir anlayış dile getirmiştir. Yükseköğretimin devlet tarafından finanse edilmesinin devletin kendisine de yüksek getiriler sağlamasına sebep olacağını belirtmiştir. Ancak yine de tamamen ücretsiz olmasını değil, ancak daha fazla öğrenciyi üniversitelere daha endişesiz çekmek için önlemler alınması gerektiğini ifade etmiştir. Ayrıca İngiltere'deki yüksek öğrenim harçlarına nazaran öğrencilerin çok az saat ders aldıklarını da eleştirmiştir. Alanyazında da ifade edildiği üzere İngiltere'de öğrenciler eskiye nazaran daha yükseköğrenim harçları öderken yükseköğretimin eğitim dönemleri ve süreleri de giderek kısalmıştır (Ainley & Canaan, 2005).

Görüldüğü üzere Nathan dâhil Locke Üniversitesi'ndeki öğretim üyeleri de Meriç Üniversitesi öğretim üyeleri gibi yükseköğretim finansmanının kamusal olması gerektiğine inanmakta, bunu hem yükseköğretimin amacıyla uygun olduğundan hem de erişim sorunlarını azaltacağından savunmaktadırlar. Harçların olmaması durumunda kalitenin azalacağını düşünmemişler, sadece Michael bu açıdan belki motivasyonu sağlamlaştırmak adına adımlar atılması gerektiğini ifade etmiştir.

Yükseköğretimin finansmanı konusunda öğrencilerin görüşleri ise yine Meriç Üniversitesi ve Locke Üniversitesi katılımcıları arasında farklılaşmıştır. Örneğin Meriç/Felsefe öğrencilerinin görüşleri şu şekilde olmuştur:

Kübra: “Yanlış diyorum hocam. Şimdi maliyet öğrenciler tarafından ödenmelidir diyor. Zaten parası olmayan insanlar öğrenciler çok fazla. Mesela ben, benim param yok. Eğer karşılayamazsam bunu okuyamam ve böylelikle bir sürü akıllı zihinler, zeki insanlar okuyamaz, heba olur ben bunu kesinlikle reddediyorum.

Melek: Kaldı ki ikinci üçüncü üniversite okuyan insanlar var. Bu özel bir çabayla kendilerine geliştirmek adına. Onların da önüne bir set konulmuş olur bu şekilde. Çünkü sadece üniversiteye bir mesleki sahibi olmak için bakılmıyor.

Buse: Ama şöyle bir durum da var mesela biz şimdi devlet üniversitesi okuyoruz. Yani özel üniversitede okuyan arkadaşlarım da var ve onların daha çok kaygılı sınavlara giriyorlar. Benim kadar rahat değiller. Çünkü niye karşılığında para verecekler. Bence kesinlikle maliyet öğrenciler tarafından karşılanmalı. Çünkü o zaman daha çok korkuyla, tabii ki güzel bir şey değil ama daha motivasyonla para vermeyeyim adına daha çok çalışıyorlar, çalışması gerektiğini düşünüyorlar. Ama ben mesela ne yapıyorum, kalsın ders umurumda değil yani.

Nehir: Peki şimdi şöyle bir şey var üniversite eğitimi kendi geleceklerine yatırımdır bu çok doğru. Çünkü bir meslek sahibi oluyorsun, kendine bir kariyer belirliyorsun, kendi rolünü belirliyorsun. Ama bu eğer özel sektöre devredilirse günümüzde şu an çok fazla özel üniversite var ve bu eğitimin kalitesini biraz düşürüyor bana kalırsa. Çünkü puanlarını düşük tutuyor ve çok çabalamadan, çok çalışmadan, belki zihni bile oraya yetmeden sadece parası yeten insanlar burssuz olarak oralara gidiyor ve üniversite mezunu olmuş oluyorlar. Ama vasıfsız oluyorlar, sadece paraları ile bir yere gelmiş oluyorlar. Doğru, parayla her yere geliniyor bu dönemde ama bana çok yanlış geldi. Çünkü evet zaten üniversite gelecek edinmek adına bir yatırım ama ince bir çizgi yani çok güzel korunması lazım. Çünkü gerçekten eğitimin peşinden koşan insanların o seviyeye ulaşip işini icra etmesi gerekir. Ama şu an herkes avukat mesela herkes hukuk okuyor ama özel üniversitede okuyor tamam okuyorlar hukuk okumak da kolay bir şey değil mesela. Ama paraları olduğu için bürosunu da açabiliyor mesela. O yüzden sıkıntı, özel üniversiteler çok fazla olmamalı.

Kübra: Yani çok zeki olan insanlar var, parası olmayınca onlar direk elenecek.

Nehir: İstanbul’da bina bina bir sürü üniversite var, parası olan gidiyor. Ama mesela gelişmiş ülkelere bakalım Amerika öyle mi değil? Üniversiteye gidebilmek için evet bir para ödüyorlar ama gerçekten zaten bunu başarmak isteyen insan gidip üniversite okuyor. Üniversite mezunları da kendi parasıyla ama aynı zamanda da zihniyle orada oluyor. Ben böyle düşünüyorum.

Kübra: Şimdi eğer mezun olduktan sonra işim garanti ise İngiltere’deki gibi devlet kredisi ile olabilir tabii ki ama Türkiye gibi bir yerde ben bunu kabul etmezdim çünkü gelecek kaygımız var.

Nehir: Zaten orası gelişmiş bir ülke yani o zaman biz de gelişmiş bir ülke olurduk. Bizim iki senede bir ya program değişiyor ya bir şey değişiyor, zaten eğitim konusunda hiçbir istikrarımız yok. Böyle bir istikrar koymuş o demek ki orada işe yaramış. (...) Orada aslında isteyen okuyor yani yoksula da kredi veriyorlar ama yoksul zaten sonradan bir iş sahip olup onu ödeyebileceği için o topun altına giriyordur diye düşünüyorum. Yoksa kimse ben şimdi alayım krediyi, bakayım okuyayım iş bulursam da ödemeye başlarım diye girmiyordur. Kendine güveniyordur, bilgisine, kapasitesine yapabileceğini güveniyordur, iş bulabileceğini güveniyordur. Zaten üniversiteler de sayılıdır orda bizimki gibi her mahallede üniversite yoktur. Çok basit yani bizim ülkemizde çok basit, okumak da çok basit, mezun olmak da çok basit ama bir yere gelmek çok zor. Tabi paran torpilin olmadığı sürece.

Kübra: Bu ülkede o sistem yürümez bence.

Melek: Benim babam herhalde yine de diretirdi git kızım oku diye.

Kübra: Benim babam da muhtemelen.

Melek: Çünkü bu bireysel alınan bir karar değil aile faktörü var. Ailemiz ve çevresi var ve babam da eğitimci, öğretmen, bütün arkadaşlarımın çocukları bir şeyler yapmış. Sırf onlardan bile ilham olarak kendi ailem için konuşmuyorum bu böyle gelişir.

Nehir: Bir de şöyle bir şey var biz şuna odaklıyız biz iş sahibi olmaya odaklıyız. Aslında baştaki hata da bu. Orada mesela bir lise mezununun bir garson olarak bir restoranda işe başlasa bile ona kimse kötü gözle bakmıyor, yine parasını kazanıyor, ekmeğini kazanıyor ve yine evini geçindirebiliyor yani yine istediği şeyi alabiliyor, ihtiyaçlarından ziyade isteklerini de karşılayabiliyor. Ama bizde öyle değil her şey çok pahalı, zaten dışa bağımlıyız. Her gün Doları Euro'yu takip ediyoruz. Büyük sıkıntı var. O yüzden bizim eğitim sistemiz öyle olsaydı bunları konuşuyor olmazdık bence. Her şey daha güzel olurdu diye düşünüyorum.” (Meriç/Felsefe/Odak Grup Görüşme, 22 Mayıs 2019).

Alıntılardan anlaşılacağı üzere Meriç/Felsefe öğrencileri, yükseköğretimin öğrenciler tarafından karşılanacağı durumda çok ciddi sıkıntılar yaşanacağını düşünmüştür. Türkiye’deki ekonomik yapının buna uygun olmadığını, öğrenciler yüksek harç ödeyecek olursa üniversite eğitimi alamayacaklarını, bunun da nispeten iyi bir geleceğe sahip olmanın önünü keseceğine inanmaktadır. İngiltere’de bu harcı ödeyerek üniversite eğitimi almanın bir derece öğrenci seçimine kaldığını, gerçekten akademik ilerlemek istemeyenlerin üniversite okumadan da hayatlarını iyi bir şekilde idame ettirecek bir işe girebileceklerini ancak Türkiye’de böyle bir şeyin söz konusu olmadığını ifade etmişlerdir. Türkiye’de üniversite mezunu bireylerin de ciddi işsizlikle karşı karşıya olduğu ya da düşük ücretlerle istihdam edildiği düşünüldüğünde (Bora vd., 2021) öğrencilerin bu açıdan haklı olduklarını söylemek mümkündür. Ancak öğrenci motivasyonu açısından Buse farklı bir bakış açısından yaklaşmış, ücretsiz eğitim aldığı için başarısız olmaktan çekinmediğini, ancak ücret ödüyor olsaydı daha fazla motive olup başarılı olmaya çalışacağını ifade etmiştir. Bu açıdan neoliberal ideolojinin, üniversite eğitiminin ücretsiz olmasının öğrencileri tembelleştirdiği iddiası ile de uyumlu görüşler dile getirdiğini söylemek mümkündür (Dardot & Laval, 2018, s. 263). Meriç/Sosyoloji öğrencilerinin bakış açısı da bu açılardan Meriç/Felsefe öğrencileri ile benzeşmektedir:

Ayşegül: “Ben katılıyorum açıkçası, mesela en güzel örnek dershaneler, biz aynı eğitimi okulda ücretsiz verilirken dinlemiyorduk para verip gidiyorduk dershaneye. Demek ki gerçekten bir önemi var doğru yani yadsınamaz. Eğer gerçekten bir maliyet ödersek bize hizmet daha güzel olur, geri dönüş daha güzel oluyor para verirken. O yüzden bence maliyet öğrenciler tarafından karşılanıp özel sektöre devredilmeli. Belki biraz acımasız ama üniversite okuyan çok insan olmayacaktı ve kaliteli bireyler yetişmiş olacaktı, her tarafta mezun olmayacaktı, işsiz olan, işsiz kalan kişiler değil daha kaliteli, en azından okulu bitirmiş, bir iş sahibi olmuş insanlar olacaktı. Ama herkesin maddi durumu olmayabilir, o zaman da çok acımasız oluyor, iki tarafta da aslında ulaşamıyor yani bir anlamda destekliyorum ama bütçesi olmayan kişiler de var bunlar da okumak isteyebilir. Tabi krediler sağlansaydı yoksul olan da gidebilirdi eğer böyle bir imkân sunulsa çünkü kişi daha sonra güzel bir iş sahibi olabilecek herkes okumayacağı için herkes üniversite mezunu olmayacaktı. Dolayısıyla belli bir maliyetle alınan eğitim de tabii ki daha kaliteli olacaktı çünkü bütün imkânları değerlendirmiş bir kişi olacaktı. Öyle olunca tabii kredi alma şansı olacak yine o zaman maddi açıdan yoksul olanlar da gidecek de işte o zaman tam olarak isteyen kişiler okurdu böyle olunca. Devlet üniversitesi olunca zorunluluk var biraz da devlet üniversitesi zorunluluğa itiyor eğer böyle bir zorunluluk olmasa maliyetli olsaydı sadece isteyenler okuyabilirdi bence.

Özge: Bu yargıya kesinlikle katılmıyorum çünkü eğer kendimi geliştiriyor olsam bile ben kendimi geliştirsem bu toplumun da gelişmesi demek ben de buna fayda sağlıyorum demek. Bu durumda şöyle bir örnek vereyim, mesela çoğu üniversiteye yüksek puanlı burslu girebiliyoruz ama ODTÜ’ye mesela puanları çok yüksek ve doğal olarak sadece çalışarak devletin karşıladığı bir okula da gidebiliyorsun. Buradan ne çıkarıyoruz, aslında sen kendin gerçekten çabaladığında gayet devlet imkânlarıyla da çok daha güzel okuyabiliyorsun, bu yüzden kesinlikle devletin karşılaması

gerektiğini düşünüyorum. Aksine özeller kapatılabilir, çünkü herkesin bu eğitimi görmesi için sadece kafasının çalışmasının yeterli olması gerekir, ekstradan para verdiğim için bu dersi dinliyorum evet biraz bu kafada olabiliriz belki. Devletin o yüksekteki bölümünü kazanmaya çalışacak hem öyle olacak imkânı olmayanlar da aynı şekilde okuyabiliyor, kredi verilip daha sonra ödemeye ülkemizde çok olabilecek bir şey değil, çünkü aileler genellikle birbirine bağlı olarak toplu olarak yaşıyoruz, ailemizle beraber yaşıyoruz, eğitim çağında da ailesini geçindirebilecek geçindirme zorunluluğu olan birçok kişi de görüyorum ben açıkçası, çevremde de var. İşten sonra bu kredi ödemesine baktığımda çok da mümkün değil, onu da zorlayacak bir şey, o yüzden bence devlet bunu karşılamalı, üniversitelere düşük puanlı olanlarının çoğunluğunun kapatılıp sadece yüksek puanlı olanlar da sadece eğitimi hak edecek kişilerin okuması gerektiğini düşünüyorum.

Zeynep: Ben katılmıyorum bu yargıya çünkü şu anda bile ülkemizde vakıf üniversiteleri daha azken görüyoruz ki orada öğrencilerin çok az bir kısmı bilimle uğraşırken ki bunlar da genelde fakir ve burslu öğrenciler ya da zeki öğrenciler, diğer kısımlar araba yarıştıyor. Birbirleriyle kıyafetlerini yarıştıyor işte senin paran benim paramdan daha fazla yarıştıyor. Bu yüzden ben katılmıyorum hatta bence de vakıf üniversitelerinin sayısı azaltılmalı bunun yerine devlet üniversitelerine ağırlık verilmeli gereksiz üniversiteler uygun olmayan yerlere yapılan üniversiteler kapatılsın hatta açılmasın hiç. Buna katılmıyorum. Burs konusunda da şöyle düşünüyorum eğer özel üniversiteler olursa maddiyata dayalı verilen burslarda şöyle haksızlık yapıyor, insanların tarlaları, evleri, arabaları var, maddi durumları çok iyi ama kendi üzerlerine görünmüyor bunlar burs kazanmaya hak kazanıyor. Krediyi geri ödemek de bir sıkıntıya yönlendirir, kredi ödeyeceğim ben madem mezun olduktan sonra, okumayayım daha iyi, belli bir para vereceksen üzerine devlet üniversitesi olması daha mantıklı.

Özge: Mesela şöyle de var mezun olup çıktığımızda kesin iş bulacağımızın garantisi de yok Türkiye’de.

Leyla: Ben de bu yargıyı olumlu bulmuyorum zaten arkadaşlar söylediler, bizim eğitim sistemimize göre bence bu şu an uygun değil, uygulanabilir değil. Öncelikle üniversitelerin kalitesinin artırılması lazım, sayısal azaltılsın, kalitesi artırılmalı bence, gerçekten hak edenler gitsin. Orada bilim yapılsın, iş bulma kapısından ziyade bu şekilde olmalı diye düşünüyorum.

Büşra: Ben de katılmıyorum maliyet örneğini dersane vermiştik burada birçok dersane var ve hepsinin eğitimi aynı değil. Para veriyorsun ama gidiyorsun, bomboş duruyorsun, ben öyle bir dershaneye gittim ve hiçbir katkısı olmadı, onun için o yüzden de sonra ne özel okula gittim ne de dershaneye gittim. Yani ücretli olması kaliteli eğitim alacağımız anlamına gelmiyor. Şöyle bir şey var, özel sektörde bir sürü üniversite var ama sadece bir binadan ibaret mesela İstanbul’da da birçok var, hepsinin puanı çok düşük, bence hiçbir anlamı yok.

Esra: Ben de bu yargıya katılmıyorum çünkü Türkiye’nin bu sosyo-ekonomik düzeyinde bunun karşılanabileceğini düşünmüyorum. Çünkü eğer böyle olursa bütün üniversiteler vakıf üniversitesi olursa aileler de bunu karşılayamayacak. Eğer birisi üniversiteye gitmek isterse çalışmak zorunda kalacak uzun süre çünkü bunu karşılamak için. Bu durumda bazı sosyo-ekonomik düzeyde düşük aileler bunun için çabalarken hatta çoğu gidemezken yüksek kesimden aileler de rahatlıkla gönderecek çocuklarını ve belli bir kesim üniversiteye gidebilmiş olacak. Daha nitelikli öğrenciler hep aynı kişilerden çıkacak diye düşünüyorum. Herkese kredi verilmesi de olabilir çünkü nasıl diyeyim ben okumak istiyorum, okuduğum bölümün mesleğini yapmak istiyorum, bunun için de yıllık 20.000 30.000 gözden çıkarıyorum ve bunu ödemeyi düşünüyorum. Bireyin meslek sahibi olduktan sonrasına giden bir şey ve bunu kendi göze alacağı için çoğu insan da göze almayacağı için nitelikli ve isteyen bireyler gideceği için güzel olabilir.

Leyla: Burada da yine bence aile faktörü önemli çünkü ben kredi çeksem zaten mezun olduktan sonra ne kadar maaş alacağım. Orada yine yüksek kesimdekiler ailesi karşılayacak özel üniversite okuyacaktır, mezun olduğunda borcu olmayacak ama ben sırtımda bir ton yükü mezun olmuş olacağım. Yıllık 30.000’den bahsediyoruz, dört yılda çok fazla bir miktar, o yüzden tercih edilmeyecektir bence.

Zeynep: Böyle bir durumda ben üniversite okumaya karar vermezdim bu durumda iş bulmaya bakardım daha farklı alanlarda.

Leyla: Babam yine oku kızım sen biz hallederiz derdi ama bu sefer onları çok yüklenmiş olurum bu da beni rahatsız ederdi.

Esra: Ben okumak isterdim ama daha çok para getirecek bir mesleğe yönelmek isterdim onun için çalışırdım, okuyacaksam tıp okumak isterdim.

Özge: Eğer tamamen öyle olsaydı daha çok çalışmaya teşvik edebilirdi birazcık yani eğer bu kadarsa ve ben bunu okumak zorundaysam meslek edinmenin tek yolu buysa sadece o yolla olabileceğim daha çok çalışırdım. Bu seferde aslında bu şekilde de olabilirdi eğer hepsi tamamı vakıf üniversitesi olsaydı başka seçenek olmasaydı evet daha fazla çalışmaya teşvik edebilirdi. Herkes şu an o kadar kolay gidiyor ki üniversiteye ben kendi lisemden biliyorum çok kötü bir liseydi benim lise, son sene bir sürü temel liselere ayrıldık hepsinden haberim var. Üniversiteyi çoğumuz kazandık ama adını bilmediğim üniversitelerde falan okuyorlar yani hepsi kazandı ama zorla sınıfı geçen insanlardı aslında onlar ama hepsi kazandı yani herkes gidebiliyor şu anda üniversiteye gerçekten iyi bir şey değil yani.” (Meriç/Sosyoloji/Odak Grup Görüşme, 29 Nisan 2019).

Görüldüğü üzere Meriç/Sosyoloji öğrencileri de yükseköğretimin devlet tarafından finanse edilmesini savunmaktadır. Meriç/Felsefe öğrencilerine benzer şekilde aksi takdirde erişim, istihdam ve borçlu bir gelecek sorunları yaşanacağını ifade etmiştir. Alanyazınla da tutarlı bir şekilde (Aykaç & Kar, 2018) yükseköğretimin toplumun kendisine de yatırım olduğunu, sadece bireylere yüklenilemeyeceğini belirtmişlerdir. Ayrıca sadece vakıf üniversitelerinin olması durumunda yükseköğretim kalitesinin artmayacağını, şu anda var olan birçok vakıf üniversitelerinin de kaliteli olmadığını, bu nedenle tam tersine vakıf üniversitesi ve ek olarak kalitesiz devlet üniversitelerinin sayısının azaltılarak daha az sayıda üniversitenin daha kaliteli olmalarını sağlamak gerektiğini ifade etmişlerdir. Ancak bu öğrenciler arasında Ayşegül de Meriç/Felsefe’den Buse gibi, neoliberal ideolojinin de savunduğu şekilde (Dardot & Laval, 2018, s. 263) ücretli eğitim almaları durumunda çok daha fazla motive olacaklarını da ifade etmiştir. Meriç/İşletme öğrencilerinin görüşleri de bu açıdan çok benzeşmektedir:

Esmâ: “Ben katılmıyorum buna çünkü özel sektöre devredildiği zaman, insanlar parayla her şeyi yapabileceklerini düşünüyorlar ki örnekleri de var. Parayla diploma veren üniversiteler de var. Bence üniversiteler herkese açık olmamalı yani seçkin bir tabaka olmalı herkes girememeli. Üniversite her yerde olmamalı. Eğitim olarak seçkin insanlar gelmeli, yani insanların bilgisi açısından. Öyle olduğu zaman eğitimin de haliyle daha kaliteli olacağını düşünüyorum.

Melike: Zaten insanların geleceği ülkenin geleceğidir. Aynı şey gibi geliyor bana. Biz ne kadar güzel olursak, ülke de o ülkenin geleceği de o kadar güzel olur. Devlet hem bireyin geleceğini hazırlıyor hem de kendi geleceğini hazırlıyor. Bu yüzden ben de aynı şeyi düşünüyorum. Eğitim kurumları finansal kuruluşlar değildir.

Semih: Arkadaşlarıma katılıyorum kesinlikle özel sektöre yönlendirilmemeli, üniversiteler özel kuruluşlar olmamalı. Hatta özel üniversitelerin sayısı azaltılmalı kolay kolay özel üniversite açılmamalı. Çünkü ben Anadolu’dan geliyorum, ailem orta gelirli bir aile, özel üniversiteye gitme imkânım yok ama tanıdıklarım var, dört işlemini bilmeyen kişiler, Kıbrıs’a gitti özel üniversitede okudu geldi, avukat oldular mesela. Bir başkası başka bir bölüm okudu başka bir mesleği kazandı. Bu sefer emeğiyle kazanan bilgili ve donanımlı olup ama aynı kategoride diğeri onun işini alabiliyor. Çevresi itibarı ile daha geniş daha güçlü nüfuslu olabiliyor ailesi itibarı ile onun işine engel olabiliyor. Kesinlikle arkadaşlarıma katıldığım nokta bu özel üniversitelerin sayısı azaltılmalı.

Neslihan: Bence tüm üniversiteler vakıf üniversitesi olsaydı, o zaman üniversite okuyanların sayısı bayağı azalır, herkes okumazdı. Hiç olmasa bunu kaldırabilecek bunun yükümlülüğünü alabilecek insanlar okurdu. Bence eğitim seviyemizde de bayağı bir değişiklik olurdu diye düşünüyorum, daha kaliteli olurdu diye düşünüyorum. Daha az kişinin okunmasından kaynaklı istihdam açısından da bence çok önemli bir şey. Dediğimiz gibi arkadaşlar hep söylüyor herkes okuduğu için üniversitenin belli bir özelliği kalmadı şu anda. Dolayısıyla üniversitenin bir özelliği olurdu böylece ben böyle düşünüyorum.

Semih: Belli özel üniversiteler var şu an zaten, özel üniversite, burslu gitmeyip ailesinin parasıyla giden kişiler. Zaten her türlü mesleği hazır, zaten ailesinin potansiyeli var, sadece formalite icabı üniversite okuyor.

Melike: Bu insanın gelişiminde bir öneme sahip olabilir çünkü 18 yaşında borç yiğidin kamçısıdır gibi bu borcun altına girmesi iyi olabilir. Mezun olduktan sonra da onu ödemen gerekiyor yani o sorumluluk bir insana birçok şey yaptırabilir yani iyi yönde motive edebilir.

Semih: Ülkenin potansiyeline de bağlı hocam. İşsizlik sayısı ne kadar İngiltere’de, yeni mezunlar ne kadar sürede iş buluyor, hangi işlere yerleşebiliyor, onlara da bakmak lazım. İngiltere’deki öğrenciler şunu biliyorsa, ben buraya bu kadar para ödüyorum ama mezun olunca zaten işim hazır iş bulacağım diyebiliyorsa zaten o borca imza atar. Ama en son %11 mi %12 mi neydi işsizlik oranı Türkiye’de yasal olan, bir de yasal olmayan görülmeyen var. Biz şu an işsiz gözüküyoruz yani eğitimde gözüküyoruz ama hepimiz hiç kimse yanlış anlamasın ben de dâhil hepimiz potansiyel işsiziz şu an. Şu an dördüncü sınıflar çok seviniyorlar mezun oluyorlar ama bilseler ne var dışarda kursaklarında bırakmayalım ama ne yapacaklar şimdi? Biz bir de iyi bir üniversiteden mezun olacağız yani bir de bunun Ağrı’dan mezun olanı var, Kars’tan mezun olanı var yani oralarda da bir sürü mezunlar çıkıyor.

Gökçe: Bence paralı olsa üniversitenin kıymeti daha iyi anlaşılırdı. Mesela biz bazı derslere girmiyoruz onu çok net gözlemliyorum ben evet. Ama böyle olursa para veriyoruz diye girebiliriz derslere.

Semih: Aslında arkadaşımın dediği gibi para vermiyoruz devamsızlık yapıyoruz ama aslında biz para veriyoruz yani devlet parasıyla ödendiği için otomatik olarak bizim cebimizden çıkıyor yani bu paralar ama biz bizim cebimizden çıkıyor gibi düşünüyoruz tabi.

Melike: Ben böyle düşünmüyorum çünkü yazı okuluna kaldım ben istikrarlı bir şekilde. Oraya da belli bir ücreti ödedim ama kesinlikle derse gitmedim. Okula gelip derse girmiyordum yani öyle bir durum vardı. Bazı hocaların dersine gidilmez çünkü. Ama beni dinç tutardı herhalde belki dört yıl sonra belli bir meblağ ödeyecek olmam da beni mutlu ederdi ve geleceğimi hazırlamam için etkili olurdu diye düşünüyorum.

Esmâ: Sanırım ben daha çok strese girerdim, daha genç yaşta borç batağına düşünce.

Veli: Ben de bu şekilde düşünüyorum. (...) O topa kolay kolay gireceğimi zannetmiyorum, ben olsam mesela gelemirdim yani.

Dilek: Ben girerdim çok hırslıyım çünkü.

Semih: Bir tıp okuyacak olsam girerdim. Çok kazandıracağını bilsem girerdim.

Neslihan: İşte böyle azalıyor yani üniversite okumak isteyenler, o yüzden etkili olurdu bence.

Semih: Ama burada da eşitsizlik oluyor bu sefer, çünkü başarılı olup parası olmayan giremeyecek.

Melike: Zaten aileden gelen bir zenginlik varsa vakıf üniversiteleri olmasa da her zaman bir sıfır önde başlıyor onlar.” (Meriç/İşletme/Odak Grup Görüşme, 17 Mayıs 2019).

Görüldüğü üzere Meriç/İşletme öğrencilerinin görüşleri de benzer şekilde iki bakış açısında yoğunlaşmıştır. Ücret ödeyeceği için daha fazla motive olacağını ve geleceğe daha iyi hazırlanacağını, üstelik sadece istediği için üniversite eğitimi almak isteyen kişilerin üniversiteye gireceğini düşünenlerle, üniversitelerin ücretli olmaları durumunda ciddi erişim ve gelecek kaygısı ile işsizlik ve borç sorunlarına yol açacağını düşünenler olmak üzere iki görüşte toplanmışlardır. Son olarak Meriç/İktisat öğrencilerinin yükseköğretimin finansmanına ilişkin görüşleri şu şekilde olmuştur:

Mehmet: “Katılmıyorum, evet her ne kadar üniversite eğitimi insanın geleceğine yatırım olsa da insanların maddi durumuyla doğrudan ilgili bir durumdur. Maddi durumu iyi olmayıp çok başarılı insanlar var piyasada, devletin işi bu tarz insanların önünü en azından açmak olacaktır.

Gizem: Katılmıyorum, çünkü sosyal devletler vatandaşların eğitimlerini karşılamak durumundadır tamamını olmasa bile eğitimlerinin belli bir kısmında öğrencilerin yanında olmalıdır diye düşünüyorum.

Kerim: Bu yargı ancak ve ancak ekonomik yönden istikrarlı ve refah bir ülkede insanların çok büyük çoğunluğunun satın alma gücünün yüksek olduğu yerlerde yapılabilir. Atatürk'ün devletçilik ilkesi ışığında halkının büyük çoğunluğunun maddi imkânlarının yetersiz olduğu bir toplumda devletin bu hususta desteğiyle ancak eğitim şartlarının eşitliğinden söz edebiliriz.

Mustafa: Katılmıyorum. Çünkü ülkemizde gelir dağılımı çok eşitsiz olduğu için çoğu öğrencinin okul maliyetini karşılayamayacağını düşünüyorum.

İlknur: Katılmıyorum. Geleceğe yatırım olabilir ama işin çoğu bireysel gayret. Maliyeti karşılayamayacak öğrencinin eğitim hakkı elinden alınmaz.

Mehmet: Tüm üniversiteler vakıf üniversitesi olsaydı, Türkiye gibi gelişmemiş ülkelerin en büyük problemlerinden birisi işsizlik olduğu için, mezun olduktan sonra iş bulma kaygısı olduğundan insanlar üniversite okumak yerine lise sonrası çıraklık yapacakları veya vasıfsız bir biçimde çalışıp para kazanabilecekleri işlere yönelirlerdi. Böyle olsaydı beni de büyük ihtimalle ailem okutmaz, onun yerine kendi işimizde falan çalışırdım. Bağ bahçe işleriyle uğraşırdım.

Gizem: Bu şekilde öğrencilerde hayata karşı borçlu başlamanın verdiği bir karamsarlık olurdu ve bu günlük hayata da etki ederdi. Tabi bu borcu kapatmak için sorumluluk yüklenmek ve ona göre bir plan hazırlamak da etkiler arasında olurdu. Böyle olsaydı borcu ödemek için büyük çerçeveli bir plan kurgulardım ve bu normal harcamalarımı ve günlük hayatımı da etkilerdi.

Kerim: Üniversitelerin yapı ve işleyişi kesinlikle değişmezdi ancak öğrencilerin iş hayatına borçlu olarak başlamalarına neden olurdu. İşsizliğin %15'lerde olduğu ve üniversite mezunu işsiz sayısının 1 milyonu aştığı bir ülkede her şey daha kötü olurdu. Borç hanemde artıştan başka okuduğum dört senenin eğer sonu işsizlikse, fırsat maliyeti yani devlete olan borcum artı dört sene gibi bir zamanda yapabileceğim daha güzel bir şeye bakardım.

Mustafa: Bu sistemin işleyebilmesi için ülkedeki iş imkânlarının yüksek olması ve öğrencilerin okul bittikten sonra işe girme konusunda kendine güvenli olması gerekiyor. Bundan dolayı öğrencilerin üniversiteye katılımlarının azalacağını düşünüyorum. Ben mesela büyük ihtimalle üniversite okuyamazdım.

Gökhan: Kredi desteği ile ücretlerini ödeyen öğrencilerin ilgisi şu an olan durumdan daha fazla olurdu. Öğretim üyeleri içinse bir iş riski içerebileceğinden kendilerini geliştirmeye devam ederlerdi, öğrencilerine verdikleri verim daha yüksek düzeyde gerçekleşirdi. Üniversitenin katkısı ağ kurmak ile kısıtlı kalmazdı. Aynı zamanda çok kaliteli mezun olduğumda şirketler tarafından istenen bir yeni mezun olabilirdim.

İlknur: Devlete binlerce lira borçlu binlerce işsiz üniversite mezunu insan olacaktır. Ben belki üniversite okuyamayabilirdim.” (Meriç/İktisat/Odak Grup Görüşme, Haziran 2019).

Alıntılarında anlaşılacağı üzere Meriç/İktisat öğrencilerinden sadece Gökhan yükseköğretimin öğrenciler tarafından finanse edilmesi durumunda avantajlı olabileceğini düşünmüş, ancak neredeyse hepsi kamusal yükseköğretimden yana olmuştur. Bunun gerekçeleri de diğer öğrencilere benzer şekilde, erişimin kısıtlanması, işsizlik, gelecek kaygısı ve borç üzerine yapılandırılmıştır.

Özetle Meriç Üniversitesi öğrencileri genellikle yükseköğretim finansmanı konusunda kamusal eğitimden yanadır, aksi takdirde üniversiteye erişim sorunlarının olacağını, alanyazında da üniversiteli işsizlere yapılan vurgu ile tutarlı olarak (Bora vd., 2021) mezun olduklarında işsiz kalacaklarını düşündüklerinden borç ile işsiz kalmanın çok daha ciddi sorunlar oluşturacağını düşünmektedir. Ayrıca üniversite eğitiminin sadece bireye değil, topluma bir yatırım olduğu

ifadeleri alanyazınla da örtüşmektedir (Aykaç & Kar, 2018). Yine de her bölümden en az birer öğrenci de ücret ödüyor olmanın bir avantaja dönüşebileceğini, hem yükseköğretim alan öğrenciyi daha fazla motive etmesi açısından hem de üniversite eğitimi almak istemeyen öğrencilerin bile üniversiteye geliyor olması durumunu engellemesi açısından daha kaliteli bir eğitime yol açacağını da belirtmiştir.

Meriç Üniversitesi öğrencilerine kıyasla Locke Üniversitesi öğrencilerinin görüşleri, hali hazırda bu sistemde olduklarından ve yüklü miktarda borçlanmayı göze aldıklarından çok daha farklı olmuştur. Onlar genelde bu konuya daha farklı açılardan yaklaşmışlardır. Örneğin Locke/Felsefe öğrencilerinin görüşleri aşağıdaki gibi olmuştur:

Ryan: “Buna tamamen katılıyorum. Üniversiteye gitmeyen insanların benim gitmem için para ödemesi gerektiğini düşünmüyorum. Kararımla onlara yük olmak istemiyorum, özellikle de daha yüksek ücretler ve daha iyi işler açısından meyvesini vereceğine inandığım için.

Amy: Ben de ödememiz gerektiğine katılıyorum, yükseköğrenimin ücretsiz olması gerektiğini düşünmüyorum, ama bu kadar pahalı olması gerektiğini düşünmüyorum. Bununla birlikte, en azından 5.000 poundun altında olması gerektiğini düşünüyorum, ideal olarak, bir ütopyada çok daha az olabilir, ancak bence yılda 10.000 pounda dayandırılması, özellikle de yaşam maliyeti ile çok fazla.

Ryan: Buna bir de şunu ekleyebilirim. Felsefe öğrencilerinin mühendislik öğrencileriyle aynı tutarı ödemek zorunda kalmasının çok saçma olduğunu düşünüyorum. Benim onların okumaları için, kullandıkları kaynaklar için para ödediğim çok açık. Bizim derslerde kullandığımız şey, zimba, onun parasını ödüyorum sanırım.

Jack: Söylediklerine çoğunlukla katılıyorum. Bence kesinlikle bir şeyler ödemelisin. Yükseköğretim ücretsiz olmamalı ama her alan için aynı miktar bence de çok saçma. Felsefe öğrencileri olarak, bazı yönetim okulu öğrencilerinin aptal üst düzey donanımına sahip olmaları için değil, benim gerçekten kullandığım kaynaklar için ödeme yapmamız gerektiğine tamamen katılıyorum.

Harry: Sanırım söylenen her şeye katılabilirim. Sanırım şunu vurgulamak gerek, tüm kuzenlerim ve arkadaşlarım üniversiteye gitmiyorlar, bu yüzden benim diplomamı ödemek için vergileriyle bunu ödemelerine yardım etmelerini istemem. Bu yüzden, ne okuyorsam okuyayım ödeme yapmaktan oldukça mutluyum. Ama mühendislerle dolu bir yurtda tek felsefe öğrencisi benim. Yurtda bir geliyorlar, robotlar, bir sürü yeni ekipmanlar ve bunlar gerçekten pahalı. Kütüphaneye baktığınızda, bizim kullandığımız kitaplar 1960'lar, 70'ler ve 80'lerden, kelimenin tam anlamıyla, bunu görünce diyorum ki sanki benim diplomam için herhangi bir para harcamamız gerekmiyormuş gibi. Bu parayı benden nasıl istersiniz? Yani ödeme ile sorunum yok. Ancak sistemin şu anda belirli öğrenci gruplarına karşı biraz hileli olduğunu düşünüyorum.

Amy: Eğer harçlar olmasaydı, daha iyiye doğru değişeceğini düşündüğüm şey şu olurdu. Üniversiteler arasındaki bu gerçekten rekabetçi doğadan biraz soğudum. Locke'u sürekli olarak görüyorsunuz, yeni şeyler inşa ediyor, çok fazla öğrenci alıyor, her yıl bu devasa yeni kampüsü inşa ediyor. Ve bence bunların çoğu itibar için ve ben zaten sahip olduklarınızı iyileştirmeye daha çok odaklanmanız gerektiğini düşünüyorum. Harçlar olmasaydı daha fazla para kazanmak için daha fazla öğrenciye gerek kalmazdı, bence daha çok kalite odaklı olurdu. Tesislerin kalitesine ve öğrenci sayısına değil de bilgi üretimine ve bilginin kalitesine odaklanırdı. Kesinlikle.

Jack: Evet. Bence buna bağlanmak biraz problemli ve üniversiteler giderek daha fazla işletme gibi yönetiliyor. Tamam, sonuçta büyük bir kurum olduğunu biliyorum, ama bu bir işletme değil, eğitim kurumu. Yani bir eğitim kurumu gibi yönetilmesi gerekiyor. Büyük olduğu için belli rollerde para alması gereken insanlar olduğunu takdir ediyorum, ama eğitime odaklanmalı, duvarların ne kadar güzel görüldüğüne değil.

Ryan: Ancak şöyle de bir şey var ki, okuldayken iyi bir üniversiteye girmeye çalışırken ne kadar stresli olduğumu hatırlıyorum. Ve bence, ücretsiz olup tamamen sizin becerinize ve ne kadar sıkı çalıştığınıza bağlı olsaydı, potansiyel olarak bu onu daha da stresli hale getirebilirdi. Bence bu büyük ölçüde üniversiteye giden insan sayısına bağlı çünkü. Yani üniversiteler bu kadar popüler olmasaydı, belki de sıkı çalışmanızın karşılığını bulma şansının daha yüksek olduğunu düşünürdünüz. Bu kadar stresli olmazdı. Ama şu an buradaki gibiyse, sonuçta insanların yarısı okuldan sonra üniversiteye gidiyor. Çok rekabetçi. Bence bir tür finansal nispeten caydırıcı bir şeye de ihtiyacınız var, çünkü herkesin doğrudan üniversiteyi hedeflemesi yerine başka fırsatların, başka yolların olduğunu düşündürmek gerekiyor bence.

Jack: Benim mesela gittiğim ilk okul, çoğunluğun C notunun üzerine çıkmadığı çok fakir bir okuldu. A seviye için gittiğim ikinci okulum ise üniversiteyi çok daha fazla vurguluyordu. İlk çıraklık ve stajlara vurgu yapıyordu ve üniversitelerden hiç bahsetmiyordu, bu oldukça garip bir tezattı. Ancak üniversitelere ve sonrasına büyük bir vurgu var gibi görünüyor ve diğer yollara çok az vurgu yapılıyor. Bence harçları kaldıracak olsaydınız, herkes üniversiteye giderdi, o zaman daha geniş bir şeyler yapmanın yolunu göstermeniz gerekirdi, üniversitenin tek seçenek olmadığını. Sanki herkes için değil üniversite okumak.

Ryan: Ayrıca farklı okulların sizi farklı alanlara yönlendirdiğini de vurguladın. Yani potansiyel olarak bu sistemde daha da adaletsiz olabilirdi.

Harry: Amerika ile karşılaştığımızda, onların inanılmaz yüksek harçları var ve burada sahip olmamız gereken şey bu demiyorum, ancak birçok akademisyenle konuştuğunuzda, Amerikalıların bu kadar yüksek harçları talep edebildikleri için ekipman veya akademisyenler için harcayacakları fazla fonları olduğunu söylüyorlar, akademisyenlere çok daha fazla ödeme yapılıyor. Ve çok daha fazla akademik özgürlüğe sahipler. Sanırım bu ülkedeki birçok akademisyen, aynı fonlara sahip olmadıklarından, aynı özgürlüğe sahip olmadıklarından şikâyet ediyorlar. Bu yüzden bu sistemi hedeflemememiz gerektiğini düşünüyorum çünkü bu sistem aşırı. Ancak harçları kaldıracak olsaydınız ve hükümetin canı ne kadar isterse o kadar finansman sağladığı bir yer olurdu, bu da hükümetten hükümete geçişlerde her şeyin değişebileceği anlamına gelirdi. Ve öyle olacağını düşünüyorum, bunun kesinlikle birçok olumsuz yönü olacaktır. Yeterince akademisyen yok, farklı konuları neden çalışmıyoruz diye yakınıyorduk biraz önce. Bence finansman için öğrencilerden harç ücreti almak yerine hükümete dayanırsak, sahip olabileceğimiz, üniversitelerin karşılayabileceği veya bize sağlayabileceği şeylerin minimize edilmesini çok hızlı bir şekilde yaşayacağımız düşünüyorum. Bu kadar parayı ödemek zorunda olmak harika olmasa da. Bence istediğim kadar cömert olmayan hükümetin cömertliğine güvenmek zorunda olduğumuz bir sistem yerine, tüm bu parayı ödemek ve sahip olduğumuz fırsatlara sahip olmak daha iyi.

Amy: Mesela ben üniversiteye, evet, bu kadar yüksek maaş alacağım ve kesinlikle bu borcu geri ödeyeceğim diye düşünerek geldim. Şimdi öğrenci kredimi asla geri ödemeyebileceğim gerçeğinden yüzde yüz memnunum. Ama bence bu benim açımdan bir hırs eksikliği değil. Bence maaştan daha fazla öncelik verdiğim şeylerle ilgili. Pek çok insan ‘evet, öğrenci kredimi asla geri ödeyemeyebilirim ya da sistemin kurulum şekli nedeniyle mezun olduktan sonraki beş yıl boyunca geri ödemeye başlamayacağım’ gerçeğini düşünür. Bugünlerde olduğu gibi, piyasalar o kadar dolu ki, gireceksin ve düşük maaş alacaksın ya da ilk üç yıl boyunca hiçbir şey yapmayacaksın. Geri ödememizi istiyorlarsa, özellikle sanat ve sosyal bilimlerdeki insanlar için ekonomik olarak daha üretken bir iş piyasası olması gerekiyor.

Ryan: Çünkü belli bir noktaya geldiğinizde, geri ödemelerinizi bile fark etmeyeceksiniz. Gerçekten. 60.000 pound kazanıyorsanız yıllık, kredinizi geri ödemeniz gerçekten umurunuzda değil. Ama eğer sadece asgari eşğin biraz üzerinde kazanıyorsanız ki birçok insan böyledir, özellikle de öğretmenlik gibi işlere girdiyse ve sizi uzun vadede bunun çok daha ilerisine götürecek kariyer beklentilerine bile sahip değilseniz, o zaman gerçekten bu borcu ödemek istemezsiniz. (...) Ve geri ödeme eşği gibi şeyler ülkenin daha zengin bölgelerine dayanıyor gibi görünüyor. Örneğin, benim bulunduğum yerde, öğrenci kredilerinizi ödemek için yeterince kazanmıyorsanız, o eşği geçemiyorsanız zaten muhtemelen normal bir yaşam standardına sahip olmak için de yeterince kazanmıyorsunuzdur. Bu yüzden kredilerinizi ödemek istemeniz bir bakıma mantıklı, ancak bu ülkenin her yerinde mantıklı değil ve hükümetin bu tutarsızlıkları giderecek herhangi bir sistemi yok gibi görünüyor.” (Locke/Felsefe/Odak Grup Görüşme, 13 Şubat 2020).

Alıntılardan da anlaşılacağı üzere Locke/Felsefe öğrencilerinin görüşleri oldukça farklıdır. Öncelikle hepsi yükseköğretim harcı ödemeleri gerektiğine inanmakta, yükseköğretim okumayı

seçtikleri için, okumayanların vergilerinin bunu karşılamasının doğru olmadığını düşünmektedir. Ancak bu kadar yüksek ücretler olmasından şikâyet etmişler, özellikle bölümler arasındaki farkın gözetilmediğinden, hiçbir yüksek ücretli donanım kullanmayan felsefe öğrencileri ile bu donanımları sürekli kullanan mühendislik öğrencilerinin aynı ücreti ödüyor olmalarının haksızlık olduğunu ifade etmişlerdir. Öğrenim harçları olmaması durumunda ise üniversiteye giriş sürecinin daha stresli ve rekabetçi olabileceğini, ayrıca devlet tarafından finanse edilen üniversitelerde akademik özgürlüğün de kısıtlanabileceğini ifade etmişlerdir. Son olarak da yükseköğretimin ücretsiz olması durumunda belki pazarlama amaçlı yapılan gösteriş odaklı yenileme çabalarından ziyade bilgi üretimine daha çok odaklanılabileceğini belirtmişlerdir. Locke/Sosyoloji öğrencilerinin bakış açısı da bu bağlamda benzer olmuştur:

Katie: “Şu anda sahip olduğumuz sisteme katılmıyor değilim aslında, ama bunun tartışmalı olabileceğini biliyorum.

Lily: Bence krediler sorun değil. Bu ifadeden bunun bedelini ödediğimiz anlamına geldiğini anladım.

Katie: Evet. Bence kredi sistemi gerçekçi olan tek sistem. Eğer öğrenci kredisini iptal ederseniz ve eğitim İngiltere’de herkes için ücretsiz olursa, muhtemelen sonunda olacak olan, üniversiteye girmek için alınması gereken notların gerçekten çok yüksek olacağıdır. (...) Bu da en çok işçi sınıfına zarar verir. Çünkü okulda daha düşük notlar alan kişiler olma eğilimindedirler.

Lily: Ayrıca üniversitedeki kontenjanlar da sınırlı olurdu.

Katie: Yüzde yüz. Ayrıca bunun ödünç para olduğunu da biliyorum. Gerçek para değil. Ve bunu geri ödemek için, üniversite mezunu düzeyinde bir işiniz olmalı. Bu yüzden, 25 binin üzerinde ödeme yapmayan üniversite mezunu düzeyinde bir iş bulamazsam, asla geri ödemeyeceğimi biliyorum.

Mishka: Borcu öderken de ödediğinin farkına bile varmıyorsun. Doğru mu?

Katie: Telefon faturası gibi. Geri ödemek için gereken para miktarı sınırını aştıysanız, ödediğiniz para için endişelenmenize gerek yok. Ve eğer o parayı kazanmazsanız da, geri ödemiyorsunuz da. Ve bu aldatmacadan da çok hoşlanmıyorum. İnsanlar işçi sınıfından insanların üniversiteye gidemeyeceklerini düşünüyorlar bu nedenle. Evet. Gidebilirler. İngiltere’de böyle bir şey yok. Eğer uluslararası bir öğrenciyseniz, yüzde yüz haklısınız, çünkü ödemek zorundasınız. Ancak İngiltere vatandaşıysanız, böyle bir şey yoktur, ancak insanların benim bakış açımı katılmadığını da anlıyorum. Çünkü tartışılabilir. ‘Öğrenim ücretlerini erteleyelim’ dedikleri zaman, ‘hayır, öğrencilere harcayacakları daha fazla para verelim’ diyorum ben. Öyleyse onlara geri ödemek zorunda olmadığın parayı verelim.

Lily: Düşük gelirim nedeniyle sendikadan ücretsiz iki büyük burs aldım ben mesela.

Katie: Evet. Öğrenim ücretleri kalsın, ancak insanların gerçekten kullanabilecekleri şekilde ödemek zorunda olmadıkları burslar sunsunlar. Çünkü öğrenim ücreti benim için mevcut değil, çünkü şu anda ödemiyorum. Ve eğer ödersem, her ay banka hesabımdan çıkan 20 sterlin beni rahatsız etmeyecek çünkü zaten yeterince para kazanıyor olacağım. Ama sadece arkamda bir balonun içinde var olup olmadığı belli olmayan bir borç gibi değil de, gerçekten harcayabileceğim ve gerçekten kullanabileceğim param olsaydı, aslında benim için yararlı olurdu.

Mishka: Açıkçası bu argüman benimle pek ilgili olamıyor çünkü üniversitenin bedelini kendim ödüyorum. Doğrudan banka hesabımdan çıkıyor. İngiltere’den herhangi bir kredi ya da herhangi bir şey de almıyorum çünkü açıkçası herhangi bir vergi ödemedim, ülkeye katkıda bulunmadım. Yani aslında yeterince adil, kredi almayı hak etmiyorum. Hükümet, bana biraz para alabilirsin dese kendimi suçlu hissedirdim. Alamazdım. Bence öğrenciler kendi eğitimleri için para ödemişlerse, bu insanların kendilerini ortaya koymalarını ve bu nitelikleri kazanmalarını fiziksel olarak durduruyor çünkü bugünlerde her şirket nitelikler arıyor. Ve bunlara sahip değilseniz, istihdam edilebilirlik

oranız büyük ölçüde azalır. Eğer bir diplomanız varsa, biraz da olsa, işe alınma olasılığınız daha yüksektir. Ama bir diplomanız yoksa kendinizi sınırlandırıyorsunuz demektir. Yani otomatik olarak ya bu yolu seçersiniz, öğrenciler kendi eğitimleri için ödeme yapmak zorunda kalırlar, o zaman şirketler standartlarını düşürmek zorunda kalır. Öyle ya da böyle, böylece bir şeyi alıp sonra bunun için hiçbir sosyal sonuç beklemezseniz olmaz. Ama öğrenciler bunun için para öderse, eğitimin değeri ne olur? Fiziksel olarak yılda 16.000 pound sadece okul ücretini koyan ki bu arada, konaklama için de beş, altı bin ekleyin, ben ve arkadaşlarım gibi uluslararası öğrencilerin bunu yapmasının tek nedeni değerini biliyoruz bence. Burada olmak için inanılmaz fazla çalışmak zorundayım. Babam burada olmam için o parayı ödedi, bunu çok net biliyorum. O yüzden gevşememeliyim. Bu yüzden öğrencilerin daha fazla saygı duyacağını hissediyorum. Bu arada kimsenin buna saygı duymadığını da söylemiyorum. Ama bunu çok net hissediyorum ve gözlemliyorum.

Lily: Aslında biz daha az baskı hissediyoruz. Ebeveynlerimiz bunun için ödeme yapmıyor sonuçta. Dolayısıyla ne kadar iyi bir öğrenci olduğum konusunda ailemin hiçbir söz hakkı yok, ama senin ailenin sana ‘başarısız oldun’ deme hakkı var.

Mishka: Biliyorum birinci derece onur¹ ile mezun olamayacağım. Ve bu nedenle Noel’de ailemle çok farklı bir konuşma yaptım. Sizler de bunu kabul edersiniz, burada olmak çok zor. İki farklı işte çalışıyorum, sırf babam çok para ödediği için. Burada olmak için onun üzerindeki bu tür bir baskıyı kaldırmam gerekiyor. O yüzden de birinci derece onur ile mezun olamayacağım. Ben de onlara ‘Umarım hâlâ benimle gurur duyuyorsunuzdur’ dedim. Ve orada öylece oturdum, ağladım. Babam, ‘Üniversiteye girdin. Mutluyum. Bunu yaptın. 2:1’le mezun oluyorsun. Biz çok mutluyuz. Üniversiteyi geçtiğin ve yüksek lisans yaptığın sürece sorun yok’ dediler. Ama ben yine de en iyiyi başarma gibi bir mecburiyetim olduğunu hissediyorum.

Lily: Bence de öyle. Bu yargı, öğrenciler tarafından ödenmesi gerektiğini söylüyor, ancak çoğu zaman olduğu gibi ödeyen aileler olacak. Ve birçok insanın ebeveynleriyle bir ilişkisi yok. Ya ebeveynlerine çok borçlu olurlarsa? Ben kendimi çok suçlu hissedirdim, onlar ödeseydi ve ben başarısız olsaydım.

Mishka: Ayrıca her ebeveynin bunu karşılayabilecek gücü olmadığı da bir gerçek.

Lily: Benim ailem asla altından kalkamazdı, biriktiremezlerdi de.

Mishka: Bunun bir kültür meselesi olup olmadığını bilmiyorum. Ama ben teknik olarak babamın parasını sıfırladım. Babam, ‘50 yaşında emekli olabileceğimi düşünmüştüm ama şimdi 70 yaşına kadar çalışmak zorundayım. Çünkü kardeşin yolda’ dedi bir gün. Bu bence kültürel bir şey. Yanlış anlamayın ama İngiliz kültüründe, buradaki ailelerde, aile olduğunuzda, gelecek için tasarruf yapma gibi bir durumunuz olmadığını hissediyorum. Biz yapıyoruz, çünkü o dünyada yaşıyoruz. Mesela babam 20 ya da 19 yaşındayken işe girdi ve hemen para biriktirmeye başlaması gerektiğini biliyordu. İngiltere’de bunu görmüyorum.

Lily: Sana katılıyorum çünkü İngiltere’de oldukça yaygın bir zihniyet var, 18 yaşındasın, bir yetişkinsin, kendi başınasın, kendini finanse et. Üniversiteye gitmem için para ödemeyi ailemin sorumluluğu olarak görmezdim. Bu benim gitme kararım. Ve ödemeleri gereken bir ev kredileri var. Yaşamak için kendi hayatları var. Bunu yapmakla yükümlü olduklarını düşünmüyorum. (...) Ayrıca en zor şeylerden biri de lisanstan lisansüstüne geçiş. Lisansüstü, İngiltere’deki öğrenciler için erişilebilir değil. (...) Ebeveyn yardımı olmadan gidemezsiniz. Ben yüksek lisans yapamam mesela mümkün değil. Kredi yok destek yok.

Grace: Devlet veya hükümetlerin gelecekteki iş gücüne ve ekonomiye yatırım yapmaları üzerine bir yazı yazmıştım. Üniversitelerine genç nesiller yetiştirmek için yatırım yapmaları gerekmez mi diye düşünüyorum. Bence yapabileceklerinin en iyisi geleceğin ekonomisini olabilecek en iyi hale getirmek. Benim bakış açım bu. Ve sanırım her yıl giderek daha fazla insan üniversiteye giriyor.

Lily: Şeytanın avukatlığını yapmak gerekirse, bu benim düşüncem değil ama eğer üniversite eğitimini ücretsiz yaparsak, bazı insanlar herkesin üniversiteye gideceğini ve bu nedenle iş

¹ İngiltere lisans derecelerinin Türkiye’deki 100 üzerinden genel not ortalaması karşılığı:

1st First class honours/Birinci derece onur: 70+;

2:1 Second class honours, upper division/İkinci derece onur, üst bölüm: 60-69;

2:2 Second class honours, lower division/İkinci derece onur, alt bölüm: 50-59;

Thirs class honours/Üçüncü derece onur: 40-49.

piyasasının çok rekabetçi olacağını ve McDonald's'da kimin çalışacağını, kimin çöppü olacağını sorguluyorlar. Herkes üniversiteye gidebilir mi? Herkes üniversiteye gitmeli mi?

Katie: Belki 10 yıl önce, insanların hemşire, öğretmen veya polis memuru olmak için üniversiteye gitmesi gerekmiyordu. Bunların hepsini üniversite derecesi olmadan da yapabiliydin. Şimdi hemen hemen her şey için üniversiteye gitmen gerekiyor. İçeri giren insan dalgası çok daha fazla.

Mishka: Üniversitede olmayı hak edip etmediğiniz, neyi hak etmediğiniz gibi değişik bir noktaya değindin. Düşük ücretli işlere ne olacak, değil mi? Çünkü herkes bunun için fazla iyi olacak. Demek istediğim, her zaman üniversiteye gitmek istemeyen biri olacak. Üç yıl çok fazla zihinsel stres olduğu için her zaman üniversiteye giremeyen birileri olacak. Bu kolay bir hayat değil sonuçta.” (Locke/Sosyoloji/Odak Grup Görüşme, 11 Şubat 2020).

Görüldüğü üzere Locke/Sosyoloji öğrencileri de üniversite harçlarının tamamen devlet tarafından karşılanması gerektiğine inanmamakta, İngiltere'deki kredi sistemini de oldukça uygun bulmaktadır. Arka planı ne olursa olsun tüm öğrencilerin bu sistemden yararlanarak üniversite eğitimine erişebileceklerini, belli bir maaş eşliğini geçinceye kadar zaten bu krediyi ödemeyeceklerini, o eşığı geçtikten sonra ise ödemelerin bir telefon faturası kadar az olacağından ödediklerini hissetmeyeceklerini ifade etmişlerdir. Bu bulgu öğretim üyelerinin görüşleri ve alanyazınla oldukça çelişkilidir (Budd, 2017a; Harris, 2005; Naidoo & Jamieson, 2005; Pulfrey & Butera, 2013; Tight, 2013). Ancak söz konusu lisansüstü eğitim olduğunda görüşleri de değişmektedir. İngiltere'de lisans eğitiminden çok daha fazla ücret talep eden lisansüstünde destek sistemleri de olmadığından, lisansüstü eğitim gerçekten ödeyebilenler tarafından alınabilmektedir. Ayrıca gerçekten bu ücreti ödemedikleri için Mishka gibi uluslararası öğrencilerin karşılaştıkları başarı baskısını da hissetmediklerini belirtmişlerdir. Elbette Mishka, tüm ücreti doğrudan karşılayan bir öğrenci olarak bu yorumlara katılamamıştır. Ancak öğrenciler ücretsiz eğitim olması durumunda Locke/Felsefe öğrencileri gibi üniversiteye girişte rekabetin çok artacağını ve bunun sorun oluşturacağını ifade etmiştir. Locke/İşletme öğrencileri de genel olarak benzer düşünceler dile getirmişlerdir:

Oliver: “Sanırım buna katılıyorum, ancak bunu karşılayamayanlar için ya da herkesin erişebileceği bir durumun da planlanmış olması gerektiğine inanıyorum. Şöyle ki, öğrenim ücretlerinizi karşılayan bir öğrenci krediniz var, ben de bunu onaylıyorum. Bu, ailenizin bir milyon sterlin harcamış olup olmadığına bakılmaksızın herkes için karşılanır. Ancak konaklama için alabileceğiniz ikincil bir kredi olan bakım kredileri için çalışma şekli ise ailenizin gelirin, birinci derecedeki anne-babanızın gelirine bağlıdır. Ve katılmadığım kısım da bu. Çünkü biliyorum ki, ebeveynlerin boşandığı birçok durum var ve hanede gerçekten katkıda bulunmayan insanlar var ya da insanlar aileleriyle yeteri kadar yakın değil. (...) Ama bu bir hane geliri ölçüsüdür. Dönem için 1,100 pound gibi bir şey. Ama buna kira, yemek, her şey dâhil. Yani bu kısım asıl eşitsizliğin olduğu kısım.

Miyanda: Yani bu durumla ilgili eşitsizlik aslında orta kısımda yer almak ve ebeveyn desteğine sahip olamamak açısından. Basitçe şöyle söyleyebilirim, aşırı durumların bir ucundaysanız, yani ebeveynler veya başka biri üniversiteye gitmeniz için size sponsor olabilirse, sorun yok demektir. Hükümetin bakım kredisi kısmına sponsor olduğu diğer taraftaysanız, onda da sorun yok. Ancak tam ortadaysanız, o zaman biraz zorlayıcı olur. Bu ifadeye karşı benim tepkim, eğitimin amacının ne olduğuna ilişkin sonuçların değişeceğidir. Eğitimin işe girip esasen bir iş bulabilmeniz için mi tasarlanmış olduğu, yoksa yetenekleri açısından insanlara, daha da ileriye yönelik olarak topluma katkıda bulunma amacıyla mı tasarlanmış olduğudur. Her ne şekilde olursa olsun bu ağırlıklı olarak eğitimden ziyade biraz politik bir tartışma. Ama doğru cevabın ne olduğunu bilemiyorum açıkçası.

Buna eklenecek bir yorum da kalite algısı ile ilgili olabilir. Diyelim ki bir devlet üniversitesi ile İngiltere'deki gibi belki daha maliyetli olan arasındaki farka bakalım. Mesela kardeşim 3000 pound ödeyen son dönem öğrencilerden. Sonra 9000'e çıktı. Şimdi 9250'ye çıktı, ancak eğitim açısından algıya bakıldığında, eğitimin değeri de üçe katlandı mı yoksa...

Eva: Hayır, tamamen aynı.

Nick: Bu ifadeye bir ölçüde katılıyorum. Ben de aynı çizgide olduğumu düşünüyorum, sadece herkesin kolayca erişebilmesi gerektiği anlamında, eğer insanlar üniversite okumak isterlerse, maliyeti ne olursa olsun ona erişebilmelidirler. Bu nedenle, ihtiyaç duyarlarsa onlara bir miktar destek olunmalıdır. Ama bence bir maksimum seviye var. Bir sınır olmalı. Aksi takdirde, kariyerinizin geri kalanını ve hayatınızı borçları ödemek için harcadığınız ve aynı zamanda topluma katkıda da bulunduğunuz Amerika ile aynı durumda olacaksınız. Ve bu öğrenciler üzerinde üniversite eğitimi almak isteyip istemedikleri konusunda çok fazla baskı oluşturuyor. Ama harçlar olmasaydı bence insanlar sırf gidebildikleri için üniversiteye giderlerdi. (...) Eğer herkese ücretsiz eğitim veriyorsanız, tüm üniversitelerin belli bir oranda dolacaktır, özellikle bazı üniversiteler aynı oranda büyümediği için.

Oliver: Sanırım Nick'e katılıyorum. Ama bence bir bedelin olması bir dereceye kadar pozitif bir ayrımcılık çünkü o parayı ödemeyi taahhüt ettiysen, bir parçan açıkça üniversiteye gitmek istiyor demektir. Ve bence bunu tamamen ücretsiz yaparsanız, kalitenin bariz bir şekilde bozulacağını düşünüyorum, normal şartlarda bu sistemde üniversiteye gitmeyecek birçok insan üniversiteye gidecek bu yüzden. Ve bu da gerçekten gitmek isteyenler için tehlike oluşturacaktır. Elbette bunun herkes için geçerli olduğunu söylemiyorum. Daha rekabetçi değil belki ama eğer gerçekten herkesi bir üniversiteye sığdırsak, gerçekten üniversite okumak istediklerinden değil de sadece işe girmek istediklerinden üniversiteye gidenler, benim eğitimime zarar veriyor olacaklar. (...) Ama üniversite eğitime belli bir miktar finansman ayırmanız gerektiği gerçeği, kendinizi üniversiteye adanmış anlama gelir." (Locke/İşletme/Odak Grup Görüşme, 17 Şubat 2020).

Görüldüğü üzere Locke/İşletme öğrencilerinin de görüşleri bu açıdan benzeşmektedir. Onlar da yükseköğretimin, faydalanan bireyler tarafından ödenmesi gerektiğini belirtmiş, sadece kredi destek sisteminin sorun olmadığını ancak barınma gibi maliyetlerde verilen desteklerde sorun olduğunu dile getirmişlerdir. Üniversite okumak isteyen ve kendini buna adanmak isteyen öğrenciler için destek sistemi olması gerektiğini belirtmişlerdir. Ayrıca ücretsiz olması durumunda da sadece üniversiteye gitmiş olmak için gidecek öğrencilerin de olacağını, bunun da kaliteyi etkileyebileceğini ifade etmişlerdir. Bu açıdan Locke/İşletme öğrencilerinin görüşleri Meriç Üniversitesi öğrencileriyle de örtüşmüştür. Locke/İktisat öğrencilerinin görüşleri de bu açıdan diğer Locke öğrencileri ile benzerdir:

Azlina: "Uluslararası bir öğrenci olarak bu konuda söyleyecek çok şeyim var. Üniversite eğitiminin yatırım olduğu konusuna tamamen katılıyorum. Ama burada, uluslararası öğrencilerin yaklaşık iki katı ödeme yaptığını biliyorum. Bence bu sorun değil, çünkü beni ülkem destekliyor, buraya gelmek için burs aldım. Ama buraya gelebilecek kapasiteye sahip ancak tüm finansman meselesi yüzünden gelemeyen bazı arkadaşlarım var, bu talihsiz bir durum. Benden çok daha yetenekli olduklarını düşünüyorum ama ben param yettiği için burada oturuyorum. Onlarsa gelemediler.

Patrick: Bence üniversite insanın kendi geleceğine bir yatırım. Ve bence üniversiteye gitmenin bir bedeli olmalı.

Larisa: Eğitimin bir yatırım olduğuna katılıyorum. Bu noktaya tamamen katılıyorum çünkü teknik olarak kendinize yatırım yapıyorsanız, benliğiniz, kendiniz için ödediğiniz bir fon gibidir ve size yardımcı olacaktır. Bu nedenle öğrenciler tarafından ödenmesi gerekir, ancak sorun şu, çok pahalı. (...) Seçim yanlılığı gibi, bu yanlılık yalnızca ebeveynleri üniversiteye gitmiş olan kişilerin üniversite için ödeme yapmaya gönüllü olacağı anlamına gelir. Böylece tarihsel kalıpları değiştiremezsiniz, sadece daha da kötüye gider, çünkü bence buna en çok ihtiyacı olan insanlar yükseköğrenim alamaz. Yani, evet, ödemeliler, ancak binlerce pound olmaması gerçekten önemli.

Daha önce, ücretsizdi İngiltere’de yükseköğretim ve bence ödeme yapmak için büyük bir sıçrama oldu, biraz daha geçiş gibi olması gerekirdi veya daha fazla ek destek sağlanmalıydı.

Aisha: Bu ani geçiş olayına katılıyorum ama diğer söylediklerine katılmıyorum çünkü aldığımız borcun çoğunu geri ödemiyoruz zaten. Değil mi? Kendi başına bir kredi gibi değil. Çünkü bir ev kredisini düşünün, tamamen her halükarda ödemek zorundasınız. Oysa bu bir gelir vergisi olarak alınıyor. Gelir de bir vergi dilimine girerse. Yani 18 veya 20.000 kazanana kadar hiçbir şey ödemezsiniz. Ve arkadaşım mesela şu an çalışıyor ve ayda 10 pound gibi bir şey ödüyor.

Alex: Doğru. Ama yine de ödüyorsun.

Aisha: Sonunda tüm tutarı ödemiyorsun.

Alex: Eğer öderseniz, her şeyi ve %6 gibi bir faiz ödüyorsunuz.

Patrick: Eğer çok para kazanıyorsan, geri ödüyorsun aslında.

Aisha: Ki bu da mantıklı.

Patrick: Demek istediğim, geri ödemek için çok esnek bir yol.

Larisa: Peşin de ödeyebilirler öğrenciler. Bu da başka bir seçenek. Pek çok öğrenci ilk etapta üniversiteden borç almıyor. Bazı insanlar paraları varsa peşin öderler. Ama fikir, hepimizin sonra ödemesi gerektiğidir.

Aisha: Çoğu insan ödemiyor ama. Yani bu maliyeti devlet üstlenmek yerine vergi mükelleflerine iletiyor.

Alex: Doğru. Ama ödememelerinin sebebi, siz küçücük bir meblağ öderken, hükümet 30 yılı silip süpürüyor. 30 yıl geçtiğinde, gerçek değer in çoğu zaten enflasyon tarafından aşınıyor. Bu yüzden çok da önemli değil.

Aisha: Bu durumda eğitimin bedeli senin ödediğin bir şey değil.

Alex: Yani bu ifadeye katılıyorum ve diğer ifadeye katılıyorum. Üniversite eğitimi bir yatırımdır ve öğrenciler tarafından ödenmesi gerekir. Ancak daha yoksul öğrenciler için finansman seçenekleri olduğu sürece.

Larisa: Evet. Sanırım bu odadaki herkesin ortak düşüncesi.

Azlina: Eğer ücretli olmasaydı ama çok daha eğitilmiş insanlar olurdu.

Larisa: Evet.

Alex: Hayır.

Patrick: Pekâlâ İskoçya’da üniversiteye daha az insan gidiyor, çünkü üniversiteler yeteri kadar finanse edilmiyor. Üniversite için ödeme yapmanızın yararı, üniversitenin daha fazla yer sunabilmesidir. Yani oradaki tek sorun şu ki, şunu hesaplamamız gerekiyor, daha fazla insana üniversite kapılarını açabilir miyiz yoksa sadece belli bir havuzu mu karşılayabiliriz? Daha büyük bir insan havuzuna daha mı az yer sunuyor oluruz böylece?

Larisa: Evet. Sanırım İngiltere’de bulunan çoğu kişi için durum bu, üniversiteler para aldıkları için, alabilecekleri sadece sınırlı sayıda öğrenci var. Ve sanırım bu tarz bir sınırdan içeri girebiliyorsanız, bu, içeri giren insanlar için kalitenin biraz daha iyi olduğu anlamına gelir.

Alex: Bakın, aynı yere başvuran daha fazla insan olduğunda, tüm bunlar sadece en başarılıları almanızı sağlar. Ve en başarılı olanlar, daha gençken özel okulda olanlar olma eğilimindedir ve böylece eşitsizliği daha da kötüleştirirsiniz. Bu nedenle, yoksul çocukların gitmesi için bir hükümet veya başka bir kurum tarafından sağlanan finansmana sahip olduğunuz sürece, üniversiteye ödeme yapılması mantıklıdır. Çünkü esasen çok fazla öğrenci alan dersler için çok büyük olan sınıflarınız yok. İşte bu şekilde, insanlara daha yüksek bir fiyat vererek bu sorunu çözmüş olursunuz.

Azlina: Çünkü günün sonunda, mahsulün kaymağı hala eğitilmiş velileri olan, daha iyi okullara giden, o eğitim sistemini daha iyi anlayanlar olacak. Bu yüzden onu ücretsiz yapmak ideal olarak kulağa harika geliyor çünkü üniversite eğitimi karşılayamayanlar da gelebilir diye düşünürüz. Ama eğer bunu karşılayamayanların geçmişlerini kontrol ederseniz, muhtemelen zaten eğitime devam etmek istemeyenlerdendir.” (Locke Üniversitesi İktisat Bölümü odak grup görüşme notları, 7 Şubat 2020).

Alıntılarından anlaşılacağı üzere Locke/İktisat öğrencileri de benzer düşüncelere sahiptir. Üniversite eğitiminin devlet tarafından karşılanmaması gerektiğini, ancak bu eğitimi almak isteyenlerin de erişimini kısıtlamayacak destek sistemlerinin olması gerektiğini, dolayısıyla da bu açıdan İngiltere yükseköğretim sisteminin gayet olumlu olduğunu belirtmişlerdir. Daha sonra ödeyecek oldukları borcun onları rahatsız etmeyeceğini zaten uygun bir iş ve eşiği geçen bir maaş almadıkları sürece de ödemeyeceklerini ifade etmişlerdir. Bu bulgu daha önce de ifade edildiği üzere öğretim üyelerinin görüşleri ile çelişkilidir. Yükseköğretimin ücretsiz olması durumunu da İskoçya'daki sistemle kıyaslamışlardır. İskoçya'da üniversite eğitimi devlet tarafından finanse edildiğinden rekabetin daha yüksek olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca diğer öğrencilerden farklı olarak, yükseköğretimin ücretsiz olması durumunda, rekabetin artmasıyla üniversiteye erişimde yine eşitsizliklerin söz konusu olacağını ve bu eşitsizliklerin yeniden-üretileceğini ifade etmişlerdir.

Görüldüğü üzere araştırmaya katılan tüm Locke Üniversitesi öğrencileri üniversite eğitiminin, bir insan sermayesi yatırımı olduğunu belirtmişlerdir. Yükseköğretimin devlet tarafından finanse edilmemesi, ancak erişimin de kısıtlanmaması gerektiğini ve ödeyecekleri borcun onlar için sorun olmadığını ifade etmişlerdir. Neoliberal ideolojinin kültürel özelliklere işlediği İngiltere'de öğrencilerin bu düşünceleri oldukça doğal görülebilir. Çünkü neoliberal ideolojinin yerleştiği bireysel sorumluluk algısı, üniversite öğrencilerini de sorumlu kılmakta, bu açıdan temsil ettikleri maliyetin de bir kısmını onlara yüklemenin gerekli olduğu kanısını taşımaktadır (Dardot & Laval, 2018, s. 281). Bu bağlamda Locke Üniversitesi öğrencileri, Meriç Üniversitesi öğrencilerinden ve öğretim üyelerinden ayrıca Locke Üniversitesi öğretim üyelerinden de oldukça farklılaşmıştır.

Locke Üniversitesi öğrencileri ile Meriç Üniversitesi öğrencilerinin yükseköğretimin devlet tarafından finanse edildiği durumda benzer düşündükleri tek nokta, yükseköğretimin ücretsiz olmasının, üniversite eğitimi almak istemeyen bireylerin bile üniversiteye gelmesine yol açtığını/açacağını ifade etmeleridir. Herkesin üniversite eğitimi alıp almaması gerektiğinin tartışmalı bir konu olduğunu ancak ücretsiz olması durumunda da sırf okumuş olmak için okunduğuna/okunacağına inanmaktadırlar.

Yükseköğretimin finansmanının nasıl yapılandırıldığı elbette birçok soruna yol açmaktadır. Özellikle İngiltere'de öğrencilerin yükseköğretim için yüklü miktarda ücretler ödemeleri ya da yüklü miktarda borcun altına girmelerinin, öğrencilerin hizmet satın alan müşteriler pozisyonuna geçmelerine yönelik alanyazında yapılmış çok sayıda çalışma vardır (Naidoo & Jamieson, 2005; E. Nixon vd., 2018; Tight, 2013). Bu durum Locke Üniversitesi'ndeki öğretim

üyelerinin de vurguladığı bir durumdur. Örneğin Nathan, Araştırmanın Alanı bölümünde de belirtildiği üzere, hem derslerinde hem de bireysel görüşmede öğrencilerin şikâyet etmeye meyilli olmaları açısından sık sık yorumlarda bulunmuştur:

Nathan: “Aslında en çok öğrettiğim ders bu. Bunu uzun süre yapmak istemem ama mecburum çünkü ders materyalinizi hazırlamam gerekiyor. Bunu öğretmeyi seviyorum. Ders materyallerini, sınavları ve notları hazırlamaktan nefret ediyorum çünkü her zaman şikâyet edecek bir öğrenci vardır. ‘10 haftada 10 konuyu işleyebilir misin? Üniversitede ödediğim paranın karşılığını alamadım’ diyen o öğrencileri her zaman görürsün değerlendirmelerde.” (Locke/İktisat/Gözlem, 29 Ekim 2019).

Nathan: “Öğrencilerin her şeyi tek seferde elde etmeyi bekledikleri, öğrencilerden çok daha fazla müşteri gibi olduklarına dair bir his var. İyi notlar almak için çalışmak yerine her şeyin gümüş kaşıkla kendilerine teslim edilmesini bekliyorlar. Bu yüzden bence öğrenciler bir bakıma biraz tembelleşiyorlar ve yeterince sıkı çalışmak yerine her şeyi çok fazla hafife alıyorlar. Birçok öğrenci sadece anlamak için çalışmak yerine sadece testler için çalışır. Öğrencilerimle ilgili neyi değiştirdim? Yani tanıştığınız İleri Makroekonomi öğrencilerine özel değil ama genel olarak öğrencilerin saçmalıklardan biraz daha az şikâyet etmesini isterdim. Öğrenciler sadece şikâyet etmek için şikâyet etmeyi severler. Sadece suçlamak için. ‘Öğretim üyesi önceki sınavın çözümlerini tam koymadı.’ Bu tür konuları hak ettiklerini düşünüyorlar. Ama kesinlikle hak etmiyorlar. Seni derste biraz daha erken bırakırsam, her zaman önemli olanın nicelik değil nitelik olduğuna inanırım. Bu yüzden bazen konularını normalden daha erken bitirdiğimde öğrencileri daha erken bırakabilirim. Ama her zaman bundan bile şikâyet eden öğrenciler var, ‘neden bizi biraz erken bıraktı’ diye.” (Locke/İktisat/Bireysel Görüşme, 30 Ocak 2020).

Nathan’ın da belirttiği gibi, yüksek öğrenim ücretleri ödeyen öğrenciler, hizmet satın alan müşteri konumuna geçmekte, bu nedenle de sık sık ‘aldıkları hizmet’ten şikâyet etmektedirler (E. Nixon vd., 2018; Tomlinson, 2017). Ücret ödeme ve öğrenci profili ilişkisi açısından Michael’ın görüşleri ise şu şekilde olmuştur:

Michael: “Yüzyıllardır harç ücreti olmayan Oxford ve Cambridge örneklerine bakabiliriz. Sadece belirli sayıda öğrenci aldılar. O yerde olmak büyük bir onurdu ve orayı terk etmek ya da terk edilmesinin istenmesi onursuzluk olarak kabul ediliyordu. Ve uzun bir süre bunun üzerine çok, çok kaliteli, yüksek kaliteli üniversiteler inşa ettiler, ama bu aynı zamanda kabullerini kısıtladıkları için birkaç aristokratın çocuğu dışında içeri girmenin büyük bir onur olduğu anlamına geliyordu; bu yüzden motivasyon konusunda çok fazla endişelenmeleri gerekmiyordu. Öğrenciler motiveydi, bağımsız düşünürlerd, parlaklardı ve profesörün işi farklıydı. Motivasyonla pek ilgili değildi. Ancak parlak öğrenciler için yeterli yer yoktu. Ve üniversiteler yetenek ihtiyacında ve ek eğitim ihtiyacında genişlediğinde, meslekler arttığında, Oxford ve Cambridge’in aynı zamanda ücretsiz eğitim sunan birçok versiyonuna sahip olmak için yeterli kamu finansmanı yoktu. Böylece öğrenim ücretleri gelmeye başladı ve bu ilişkiyi değiştirdi. Bu, öğrencilerin farklı türde bir yatırım yaptıkları anlamına gelir ve bu, öğrencilerin müşteri haline geldiği anlamına gelir.” (Locke/Felsefe/Bireysel Görüşme, 11 Aralık 2019).

Michael, görüldüğü üzere yükseköğretim ücretlerinin gelişini üniversite eğitiminin kitleselleşmesine, bu nedenle de geniş kitleye kamu hizmeti olarak sunulamamasına dayandırmıştır. Bu nedenle de öğrencilerin artık üniversiteye girmeyi bir “onur meselesi” olarak görmekten çıktığını, müşteri haline geldiklerini, bu nedenle de öğretim üyelerinin işleri arasına bir de öğrencileri motive etmenin eklendiğini belirtmiştir. Angelica ise öğrenim harçları olmasa öğrencilerin profillerinin çok farklı olacağını düşünmektedir:

Angelica: “Harçlar kaldırılrsa her şey değişir. Hepsi. Çünkü harçlar ilk getirildiğinde, bu değişiklik meydana geldiğinde bu sistemin içindeydin. Ve öğrencilerin profilindeki değişiklikleri gördüm ve

elde ettiğiniz şey daha piyasa odaklı, rekabetçi öğrenciler, temelde müşteriler.”
(Locke/Sosyoloji/Bireysel Görüşme, 17 Şubat 2020).

Görüldüğü üzere Angelica, öğrenim harçlarının olmadığı durumda, öğrenci profilinin daha iyi olacağını, çünkü şu an var olan müşteri profilindeki öğrencilerin piyasa odaklı olduğunu belirtmiştir. Buraya kadar tartışılan bulgulara bakıldığında bireylere insan sermayesi bakış açısı ile yaklaşılmasının yükseköğretimin amacı, finansmanı ve öğrencilerin profiline kadar birçok şeyi etkilediğini ve bunun da Meriç ve Locke üniversiteleri katılımcıları arasında farklı şekillerde tartışıldığını söylemek mümkündür. Gaulejac’a (2013) göre insan sermayesi teorisinden yola çıkıldığında eğitimin ve dolayısıyla da yükseköğretimin amacı da ekonominin ihtiyaçlarına ve taleplerine uygun çalışanlar üretmek olmaktadır. Bu da kısaca “piyasaya insan üretmek” anlamına gelmektedir (s. 229). Çünkü insan sermayesine yapılan yatırımlar, neoliberalizmde toplumun iyiliğine değil, ekonomik hesaplara hizmet eder. İnsan sermayesi kavramı, neoliberal toplum yönetimi için gerekli olan özne tipini hem teknik açıdan hem de dünya görüşü açısından yetiştirmek üzere tasarlanan süreçlere referans vermektedir. Bu özneye, sadece eğitim açısından donanımlı olması adına yatırım yapılmaz, aynı zamanda belli bir ekonomik dünya görüşü çerçevesinde düşünme, bilme ve yapma biçimleri işlenir (B. Coşkun, 2019, s. 92).

Öğrencilerin üniversite eğitimini tercih etmelerinin en önemli sebeplerinden birinin iş bulma olması da bu açıdan üniversitenin hizmet ettiği olguyu gözler önüne sermektedir. Üniversitelerin meslek kazandıran kurumlara dönüşmesi konusunda araştırma kapsamında başka bulgular da edinilmiştir. Örneğin bu konudaki görüşlerini Ali Hoca şu şekilde açıklamıştır:

Ali Hoca: “Sosyal bilimlerdeki bölümler meslek kazandıran kurumlar olmaktan çıkıyor aslında. Zaten üniversitenin bu anlamda yapısının da değişmesi gerekiyor, yani meslek kazandıran değil de bilim amaçlı, araştırma amaçlı, insan yetiştirmek üzere yapılmış kurumlardır aslında üniversiteler.”
(Meriç/Felsefe/Bireysel Görüşme, 23 Temmuz 2019).

Görüldüğü üzere Ali Hoca sosyal bilimler alanının meslek kazandırma konusunda etkili olmadığını, üniversitelerin de bu amaca hizmet etmemesi gerektiğini ifade etmiştir. Benzer bir yorumu Ali Hoca’nın öğrencilerinden Melek de yapmıştır:

Melek: “Bizde üniversiteye hazırlık aşamasında olan şey, meslek amaçlı, meslek odaklı, gelecek odaklı bir çerçevesi vardı üniversitenin. Ama okurken ben fikir değiştirdim çünkü üniversitenin meslek edinmek açısından çok da gerçek bir yol olmadığını, çok da şartların uygun olmadığını düşünüyorum. Şu an daha kültürlü daha perspektifi açık bir insan olmak adına kendimi burada eğitiyorum.” (Meriç/Felsefe/Odak Grup Görüşme, 19 Haziran 2019).

Sözlerinden de anlaşıldığı üzere, Melek, üniversiteye bakış açısının meslek kazandırma amaçlı olduğunu, kendisinin de üniversite sınavına hazırlanırken böyle düşündüğünü, ancak üniversite

okurken fikrini değiştirdiğini belirtmiştir. Michael ise üniversitelerin gelecekte para kazandıracak meslekleri öngörerek bunu üniversite dereceleri arasına katmaları, yani meslek kazandırma kurumları olmaktan çıkmak yerine tam tersine bu amaçla piyasayı izledikleri konusunu şu şekilde dile getirmiştir:

Michael: “Ayrıca, uzmanlaşma ve karmaşıklaşma da bir sorun oluşturuyor. Bunun bir parçası da, bilgimizi paylaşmak zorunda kalmamamız için, jargon ve itibarın uzmanlığını kasıtlı olarak gizlemektir. Böylece prestij kazanıyoruz. Diplomalarla tanınan mesleklerin sayısı, eskisinden daha yüksek derece gerektiren mesleklerin sayısı artmaya devam ediyor. Peki, şimdi kim profesyonel? Biliyorsunuz, hukuk, tıp, teoloji, akademisyenlik, 18. yüzyıldan bu yana epey değişti. Artık profesyonel parti planlayıcıları var. Kendinize profesyonel bir parti planlayıcısı diyebilirsiniz ve bu, statüsünü bir tür bilgi ve beceri birikimine sahip bir uzmanlığa değil de, bir amatörün aksine bir işi yapmak için para alan biri anlamında profesyonelliğe borçludur. şu kişiler sadece bir sporcu değil, onlar profesyonel sporculardır, gibi. Ancak bu, bir bilgi birikimine dayandığını anladığımız şekilde bir meslekten farklıdır. Ama dünya daha karmaşık. Mali müşavirlerin bir meslek olarak var olduğu doğru. Ama garip bir örnek verelim. Kişisel alışveriş uzmanı, sanırım bazı insanlar için var, bu da sanırım para kazanmanın bir yolu. Veya internet fenomeni, değil mi? Bu bir meslek mi? Bu bir rol. Para kazandırıyor ama. Bunu yapmayı deneyebilirsiniz, ancak bunun için üniversite diploması yoktur. Öte yandan, sıra dışı dereceleri olan üniversiteler bulabilirsiniz. Örneğin, tüm fakültenin otel rekreasyon yönetimine ayrılmış olması gibi. (...) Dolayısıyla üniversiteler de bu durumu yaratarak bunda bir şekilde suç ortağı oluyorlar, gelirin izini sürüyorlar çünkü. Örneğin ‘gayrimenkul yönetiminde bir öğretim programı oluşturabiliriz’ diyebiliyorlar. (...) Dövmesanatçıları ele alın mesela. Bir süre sonra bir meslek derneği olabilir, o zaman onu öğreten kurslar açılabilir. Ve sonra üniversiteler tarafından sertifikalandırılmış dersler olabilir. Dersler kümelenebilir. Alan, programlar için daha karmaşık hale geldikçe, programlar derecelere gezer. Ve yeterince karmaşık hale gelirse, fakülteler oluşur. Otelcilik ve rekreasyon işletmeciliği fakültelerinde, işletme fakültelerinde olan tam olarak budur.” (Locke/Felsefe/Gözlem, 18 Kasım 2019).

Görüldüğü üzere Michael, üniversitelerin bir meslek edindirme kurumları olmasını, hatta bu amaçla piyasayı izleyerek para getiren ancak bir eğitim gerektirmeyen işler için özellikle programların açılmaya başlandığını ve bunun da daha sonra fakültelerinin kurulmasına kadar ilerleyebileceğini eleştirmektedir. Collini özellikle İngiltere’deki yükseköğretim kurumlarının ticari bir model üstlendiğini, bu nedenle de araştırma ve öğretim amaçlarından ziyade iş dünyasının ihtiyaçları doğrultusunda kendini düzenlediğini belirtmektedir (aktaran Fleming, 2019, s. 92). Devletler, ulusal ve küresel sermaye piyasalarına uyumlu hale getirmek üzere belli ekonomik talepleri göz önünde bulundurarak üniversitelerde verilen eğitimi ve araştırma-geliştirme çalışmalarını şekillendirmekte, üniversiteler de eğitim programlarını, mezunların daha yüksek ücretli iş bulabilmeleri adına piyasadaki şirketlerin talep ettiği bilgi ve becerilere göre düzenlemektedir (B. Coşkun, 2019, s. 177–178). İnsan Kaynakları Yönetimi dersi veren Murat Hoca’nın derste yaptığı şu açıklama da benzer nitelik taşımaktadır:

Murat Hoca: “Mesela üniversiteler bu bakımdan değerlendirilirse özel bir iş arzı oluşmasındaki unsurlardan biri midir? Böyle bir hizmet sağlıyor tabi, ama işletmeye iş arzı sağlarken, iş arzının niteliğini etkileyen unsur olarak görülyor üniversiteler. (...) Üniversite ve iş adamı bir araya gelip ‘kardeşim bak, sen böyle bir adam istiyorsun, bunlar şöyle yetişiyor, böyle yetenekleri de olsa’ dediklerinde burada onları da anlatırız.” (Meriç/işletme/Gözlem, 1 Mart 2019).

Görüldüğü üzere Murat Hoca, iş piyasasında işletmeler tarafından talep edilen çalışanların, üniversitelerde onların talepleri doğrultusunda yetiştirildiklerini ifade etmektedir. Hatta yorumlarına bakıldığında bunu yapmanın üniversitelerin bir görevi gibi gördüğünü de söylemek mümkündür. Neoliberal ideolojiye göre de yükseköğretim sistemi, piyasaya ve ekonominin ihtiyaçlarına uygun bir şekilde istihdam edilebilirliği yüksek öğrenciler yetiştirmek zorundadır (Gaulejac, 2013, s. 230). Murat Hoca'nın aşağıdaki açıklamaları da bu yorumu destekler niteliktedir:

Murat Hoca: “Bizim alanın tüm dersleri piyasada size bir yetkinlik sağlar. İşte pazarlamada, pazarlama işini öğrenebilirsiniz, nasıl organize edebileceğini öğrenirsiniz, satış türlerini öğrenirsiniz. Bir gün birini yöneteceksiniz, hangi yöntemler kimlere daha uygun, hangi ürünlere, mallara, hangisi daha uygun öğrenirsiniz, üretim ve yönetimde bir üretim planlaması yapabilirsiniz, makine dizilişleri vardır, onları öğrenirsiniz. Bizde de daha çok insan ilişkileri, insan yönetimi, sistem yönetimi, problem çözme, hızlı karar verme, inisiyatif kullanma bu gibi yetkinlikleri geliştirmek lazım.” (Meriç/İşletme/Gözlem, 22 Şubat 2019).

Yorumlarından anlaşılacağı üzere, iş piyasasının işletme öğrencilerinden beklediği bazı özellikler vardır ve Murat Hoca'nın ifade ettiklerine göre, Meriç/İşletme de öğrencilerini piyasaya uygun bir şekilde hazırlamaktadır. Benzer şekilde verdiği ders ile iktisat öğrencilerini piyasaya nasıl hazırladığını Nathan da şu şekilde dile getirmiştir:

Nathan: “Bu yüzden, araştırmanın gerçekten ön saflarında yer alan konuları burada anlattığım için bunun en iyisi olduğunu düşünüyorum. Bunlar bugünlerde merkez bankalarında yaptığınız şeyler, tabii ki daha karmaşık modeller var, sermaye yatırımları gibi. Ancak bu ders boyunca öğretilenler, yeni Keynesyen modelin temelleridir. Bu modeli çok iyi anlıyorsanız ve bir gün bir merkez bankasına veya bir ekonomik düşünce kuruluşuna gitmek istiyorsanız, ekonomik istikrar üzerine çalışan herhangi bir ekonomi düşünce kuruluşunda kariyer yapmak için size yararlı araçlar sağladığımı düşünüyorum.” (Locke/İktisat/Gözlem, 11 Aralık 2019).

Sözlerinden anlaşıldığı üzere Nathan, derslerini planlarken öğrencilerin kariyerlerinde faydalı olacağını düşündüğü konuları göz önünde bulundurduğunu ifade etmiştir. Görüldüğü üzere öğrencilerin iş piyasasında onlardan beklenen becerilere sahip olmalarını sağlamak hem Nathan hem de Murat Hoca için önemlidir. Bu bulgular neoliberal ideolojik yapılanmalar ve anlayışlardan kaynaklı olarak günümüz üniversitelerinin amacının, şirketlerin ihtiyaç duyduğu bilgi, beceri ve yetenek alanlarına sahip olan bireyler yetiştirmek haline geldiği iddiasını da (B. Coşkun, 2019, s. 223; Gaulejac, 2013, s. 230) desteklemektedir.

Meslek kazandırma misyonu bu kadar öne çıkan üniversitelerin bu açıdan gerçekte öğrencilere ne gibi bilgi ve beceriler kazandırmayı hedeflediği ve kazandırıp kazandırmadığı da görüşme sorularına eklenmiştir. İki üniversitede her bölümden öğretim üyelerine ve öğrencilerine, öğrencilerin bölümlerine ait kimliklerini/mesleklerini kazanmaları için nasıl bir kişiliğe sahip olmaları gerektiği sorulmuştur. Bir felsefe öğrencisinin bu kimliği kazanması için nasıl bir

kişiliğe sahip olması gerektiği konusunda ve kendisinin öğrencilere neler kazandırmaya çalıştığı konusunda Ali Hoca'nın görüşleri şu şekilde olmuştur:

Ali Hoca: “Meraklı olmalı, meslek sahibi olmak için değil. Maceraperest diye bir şey var bilirsin. Bunu uluorta bir şey olarak söylemiyorum. Ama bir iç dünyasında da hep böyle sorular soran, soruların peşinden koşan, bunları cevaplamaya çalışan, meraklı olan insanların olması gerekir. (...) Benim kazandırmak istediğim şey, benim en çok önem verdiğim şey akıl. Her alanda kendi aklıyla hareket etmek, kendi aklıyla düşünmek, kendi aklıyla kendi yolunu bulmak, çizmek, başkalarının yönlendirilmesi ile karar vermemek, felsefe de budur. İnsanı insan yapan şey akıldır, aklını aldığı zaman geri tarafının hayvandan hiçbir farkı yoktur. O zaman bu akli nasıl kullanılması gerektiği ortaya konmalı. Bir felsefe öğrencisi, felsefe ile uğraşan birisi de bunu yapmıyorsa ya da bilimle uğraşan birisi, o zaman öteki insanlara da hiçbir şey söylenemez. Düşünmek, okumak ve eleştirel akıl, en önemli şeyler bunlar.” (Meriç/Felsefe/Bireysel Görüşme, 23 Temmuz 2019).

Görüldüğü üzere Ali Hoca, bir felsefeci için en önemli özelliğin akıl olduğunu ifade etmiş, kendisinin de öğrencilere bunu kazandırmaya odaklandığını belirtmiştir. Ancak dersinin örtük programına bakıldığında derslerinde tam otorite kurması ve öğrencilerinin hiçbir şekilde düşünmelerine veya düşündüklerini dile getirmelerine olanak vermemesi ise bu söyledikleriyle oldukça çelişkilidir. Bu konuda Ali Hoca'nın öğrencilerinin felsefecilerin sahip olması gereken özelliklere ve kendilerinin bu özellikleri kazanıp kazanmadığına ilişkin görüşleri de şu şekilde olmuştur:

Nehir: “Ben mesela bir felsefeci olduğumu düşünmüyorum şu an, bence kendine felsefeci diyebilmek için kendini çok geliştirmiş olman gerekiyor. Felsefe tarihi alanında değil yani ilk çağdan çağdaş felsefeye kadar bile değil. En azından kendine bir konu belirleyip, örneğin bu yüzyılda ya da sadece Alman filozofları ile veya İngiliz filozofları ile kendine bir çerçeve çizip, onun hakkında çok kitap okuyup, belki denemeler yazıp, belki kendince bir makale yazmaya çalışıp, belki hocalarla daha iç içe olup konuşmalar sohbetler yapıp, onun seminerlerine katılmak gerekir. Bir felsefeci diyebilmem için ben bu özellikleri görmek isterim. Kendime de diyemem, o yüzden bitirdiğimde bile ben şunu diyorum, ben kendime nasıl felsefe öğretmeni diyeceğim. Şu an hiçbir bilgi birikimim yok, yani bir bilgi birikimi olması gerektiğini düşünüyorum.

Melek: Felsefeci olmak, aslında bunu herkes sağlayabilir, bunun için bir lisans eğitimi almaya gerek yok. Çünkü biz de aldığımız halde felsefeci olamayabiliyorsak... Birbirini tamamlayan argümanlar aslında ama benim için kıymetli olan Platon'un bir epistemolojisini ben herhangi bir kitaptan da sağlayabilirim, bunu kendi bireysel çabamla da halledebilirim. Ama derste bir hocamızın söylediği bizim hayatımızın içine işleyen, pratik hayatta, ‘evet felsefe burada var’ diyebileceğimiz şeyler oldu. (...) Benim için biraz böyle, objektif biri olmak bence çok önemli. Bunu hayatımıza katmak istiyorsak bir ideolojinin altında, onun sempaticanlığını yapmamak bence felsefe yapmak olabilir. Bu bende oturdu, ben çok katı tarafları olan biriydim, kendimce tabuları olan biriydim, zaten lisede de çok fazla kendimi geliştirmek adına bir şey yapmadım ama buradan çıkarken böyle siyasi olarak çok nötr bir insanım, yani insanlara bakış açısı olarak, hayata bakış açısı olarak kendimi çok farklı bir yerde görüyorum, değiştiğimi hissediyorum. Burada sadece örneklerini görüyoruz bunun, Kant, Platon, Descartes, bu insanların biraz da burada hayatlarıyla alakalı parantezler görüyoruz, özel hayatları ile ilgili bunlar tamamlıyor birbirini. Filozofu anlamak için de gerekli. Zaten şöyle oluyor evet insanlar herkes belli başlı süzgeçlerden geçiyor, kendilerine bir dünya görüşü sağlıyor, birer perspektif yakalıyor ve onun üzerinden kendilerince sistemler kuruyorlar. Aslında benim de yapmam gereken şey bu ve birçok bakış açısı gördüğüm için ben de yukardan bakıyorum. Yukarıdan Kant'ı ve Descartes'ı tanıyan bir insan olarak üçüncü bir şey oluştuyorum kendime alan yaratıyorum bu şekilde.

Buse: Eleştiriye açık olmak yani düşünce sistemi oluşturmak, ben bunu düşünüyorum değil, o yolda devam etmek değil de başka yönlerden de düşünebilmek.

Nehir: Filozof dediğimiz insanların bile birinci dönemleri ikinci dönemleri var, kendilerini bile değiştiriyorlar, onların bile temelde düşüncelerinin değiştiği dönemler var. O yüzden gerçekten eleştiriye açık olmak lazım.

Melek: Bana biraz eksik geldi bu aldığım felsefe eğitimi yani tabi daha tamamlamadım ama mesela bize bir dil eğitimi sunabilirlerdi. Şu yüzden yani ben tez yazmaya çalışıyorum bitirme tezimi, onu aradan çıkartmaya çalışıyorum. Tez konum da çok kaynak temin edemediğim bir konu, üç tane makale buldum ikisi İngilizce. Tek tük İngilizcem var, o beni çok oyalayacak. (...) Bunu böyle biraz daha profesyonel düzeyde kazandırabilirlerdi, dört senede insan bir dili bence çok rahat öğrenebilir.

Kübra: Bence hocam bizim felsefe derslerinde öğrenmediğimiz çok şey var. Bir felsefeci olacağız gelecekte evet ama biz mesela bir makale yazmayı adamakıllı bilmiyoruz ki felsefeci dediğin kişi adamakıllı bir makale yazmak zorunda. Biz bir denemeyi nasıl çözümleyebiliriz bilmiyoruz, giriş gelişme sonuç, tamam anladık da yani bilmiyorum yazmayı.

Melek: Yurtdışındaki üniversitelerin felsefe eğitiminde akademik yazma dersleri var, belki Türkiye’de de vardır ama bizde öyle bir şey yok.

Nehir: Bence bu eğitimle onu da beceremeyiz zaten

Melek: Ama becermek zorundayız.

Kübra: Küçük küçük yayınlamadan deneyimleyebiliriz. Başka bir üniversitede benim arkadaşım makale yazıyor mükemmel bir şekilde. Yunanca dersi gördüler doğrudan felsefenin dili, Yunancayı çat pat biliyor yani kelimeleri, felsefi kavramları. Onlarla kıyaslayınca ben kendimi çok yetersiz hissediyorum. Kitap okumayı ödev olarak veriyorlar, bizimki gibi ‘okuyun’ diyerek değil yani. ‘Siz bunu okuyacaksınız geleceksiniz, deneme şeklinde yazacaksınız, getireceksiniz’ diyorlar. Şu an onunla aynı sınıftayız, ben ona felsefeci diyebilirim ama kendime diyemem yani bu yüzden ben yetersiz görüyorum buradaki eğitimi. Şahsen hocalarımızı veya ders işlememiz biçimimizi sevmiyorum.” (Meriç/Felsefe/Odak Grup Görüşme, 19 Haziran 2019).

Görüldüğü üzere her ne kadar bir felsefecinin özellikleri konusunda Ali Hoca ile öğrencilerinin düşünceleri tutarlılık gösterse de, öğrencilerin kendilerini hiçbir şekilde bir felsefeci olarak hissetmiyor olmaları dikkat çekicidir. Gözlemlerden edinildiği üzere Ali Hoca’nın düşünceleri ile dersteki tutumu birbiriyle çeliştiğinden, diğer bir deyişle dersin örtük programından kaynaklı olarak öğrencilerinin de bu özellikleri edinemediğini söylemek mümkündür. Aynı soruya Michael’ın verdiği cevap ve kendisinin neler kazandırmaya çalıştığına ilişkin açıklamaları ise şu şekildedir:

Michael: “Yaklaşık bir hafta önce emekliliğine çok yakın olan eski bir öğrencimden bir e-posta aldım. O Washington’da çok önde gelen bir avukat ve söylediği şey, bir felsefe öğrencisinin söylemesini umduğum şey, bu deneyimin onun farklı bir şekilde okumasını, yazmasını ve düşünmesini sağlamasıydı. Ve bu becerileri aktarılabilir bulduğunu, bu düşünme biçiminin ve iletişim yollarının profesyonel olarak ona yardımcı olduğunu ve tüm hayatı boyunca ona fikir ve okuma sevgisi verdiğini söyledi. Ve her zaman e-postasında, alttaki küçük bir etiket size şu anda ne okuduğunu gösterir. Bu, bir öğrencinin söyleyeceğini umduğum türden bir şey. Myanmar’dan bir öğrencim vardı. Bizden, felsefeden ayrıldığında, film yapımında yüksek lisans derecesi aldı. Böylece yüksek lisansını yaptı ve Myanmar’a geri döndü ve Myanmar’da ödüllü bir belgesel yapımcısı oldu. Felsefe programını o kadar sevdi ve bu filmler hakkında düşünmenin gelişimi için o kadar önemli olduğunu hissetti ki, bize felsefe alanında uzmanlaşmak ve bu programdan eğitim almak için bir öğrencisini gönderdi. Ve o da geçen yıl mezun oldu. Ve benim için bu, Hegel’in önsözünün ayrıntılarını hatırlayıp hatırlamamalarından daha önemli, bilirsiniz, daha keskin, daha iyi düşünürler olacaklar. Bu yüzden programımızı buna göre yapılandırıyoruz ve en baştan, bu programın filozof yetiştirmek üzere açılmış bir program olmadığını söylüyoruz. Bu alandan mezun olacak herkes filozof olmak zorunda değil. Amacımız bu değil. (...) Ve ben öğrenme sevgisi dediğimde, bunun derinden duygusal olduğunu düşünüyorum, bu işin bir yönü. Akılcı tartışma modelinin felsefe derslerinde olması gerektiğini düşünüyorum. Herhangi bir yerde olduğundan daha fazla olmalı felsefe derslerinde. Bu yüzden onların sadece entelektüel olarak değil, aynı zamanda

söylemde, konuşmada, tartışmada, başkalarına saygılı olarak, hakaret etmeden veya tehdit altında hissetmeden aynı fikirde olmasalar da fikirlerini belirtebilmelerini ve gerçekten iyi katılımcılar olmalarını istiyorum. Klasikleri ve felsefedeki önemli eserleri çok tarihsel bir bağlamda öğretmeye çalıştım. Ve bence sadece felsefi eserlerin sosyal köklerini ve biyografik kökenlerini anlamak değil, aynı zamanda o kişinin tuhaflıklarını ve yazılı kelimenin arkasındaki kişinin önemli olduğu konusunda bir fikir sahibi olmak da önemlidir. Ve bazen benim açımdan belirli bir noktaya koymak isteyebileceğimden daha fazla araştırma gerekiyor, ama bence önemli. Bazen bunun tam olarak ne kadar önemli olduğunu bile bilmiyoruz, ama bence öğretmeniniz hakkında biyografik bilgileri bilmek isteyebileceğiniz gibi, onu yazan kişi hakkında biyografik bilgileri bilmek isteyebilirsiniz. Ve yapmaktan hoşlandığım şeylerden biri de onu yazan kişi hakkında merak uyandırmak.” (Locke/Felsefe/Bireysel Görüşme, 11 Aralık 2019).

Alıntılarından da anlaşılacağı üzere Michael, öğrencilerini yetiştirirken “filozof olmaları” adına eğitim vermediğini, daha önce üniversitenin amacı olarak tanımladığı öğrenme sevgisi olmak üzere birçok entelektüel beceri kazandırmaya çalıştığını ifade etmiştir. Bu beceriler arasında felsefi ve eleştirel düşünme, okuma ve yazma becerileri, akılcı ve saygılı tartışma becerisi, araştırma becerisi gibi sadece felsefe öğrencilerinin değil aslında tüm öğrencilerin edinmesi gereken beceriler bulunmaktadır. Michael’ın öğrencilerinin bir felsefecinin nasıl olması gerektiğine ve bunları kazanıp kazanmadıklarına dair görüşleri ise şu şekildedir:

Ryan: “Eleştirel düşünme.

Amy: Bence argümanın netliği, bir tezinizin olması ve onun için tartışabilmek. Bence diğer birçok öğrenci bir tür genel bakış, derleme denemeleri yazıyor. Bence felsefede bir teziniz olmalı ve onu tartışmalısınız.

Ryan: Özellikle neler olup bittiğine dair tarihsel bilgi gibi geniş bir bilgiye sahip olmanın da yardımcı olduğunu düşünüyorum. Bağlam oluşturabilmeniz için.

Jack: Eleştirel düşünme. En temeli bu bence.

Ryan: Sanırım bu becerilerin çoğuna ben daha önce de sahiptim. Bu yüzden felsefe okumayı seçtim, ama sanırım bu daha önce okulda biraz felsefe yapmanın getirdiği bir avantaj.

Amy: Evet. Sanırım seminerler bu tür özellikleri geliştirmemi sağladı, daha çok denemeler de, ama tam olarak emin değilim. Sanırım bunun nedeni onlar için çaba sarf etmem. Herkesin derslerden bu özellikleri edinebildiğinden emin değilim.

Harry: Dürüst olmak gerekirse felsefeden en çok kazandığım şeyin mutlaka beceri ya da başka bir şey olmadığını düşünüyorum. Sanırım ilham aldım diyebilirim. Yani daha önce hiç duymadığım bir felsefe öğrendim, hiç bilmediğim bir kitap okudum. Şimdi en çok beni mutlu eden şey, üniversiteden ve felsefe bölümünden ayrıldıktan sonra bile okumaya devam edeceğimi biliyor olmam. Yani tipik değil ama geldiğimde sol görüşlüydüm şimdi ise sağ görüşlüyüm. Bambaşka biri gibi geldim ve birden bir akademisyen bana birçok şey öğretti ve bu filozoflara hayran oldum. Bu yüzden bana beceriler öğrettiklerini düşünmüyorum. Belki biraz ama dürüst olmak gerekirse, bu becerileri ben zaten denemelerden veya A seviyeden veya GCSE'den aldım. Bana verdikleri en önemli şeyin bir dizi bilgi ve ilham olduğunu ve eleştirel düşünme ufkumu genişlettikleri olduğunu düşünüyorum. Dünyaya bakış açımı genişlettiler ve bence felsefeden her şeyden çok bunu kazandım.” (Locke/Felsefe/Odak Grup Görüşme, 21 Şubat 2020).

Görüldüğü üzere iyi bir felsefecinin özellikleri konusunda Michael ve öğrencilerinin görüşleri de tutarlıdır. Gözlemlerden edinildiği kadarıyla Michael’ın dersi yapılandırması, derste özgür bir tartışma ortamı yaratması ve derste yapılan okumalar ile ölçme-değerlendirme şekli dikkate alındığında Michael’ın düşünceleri ile ders uygulamaları da tutarlılık göstermektedir. Öğrencilerin de bu özellikleri üniversite eğitimleri süresince kazanma konusunda bazı şüpheleri

olsa da ve bu süreçte sadece Michael ile olan deneyimleri değil de tüm öğretim üyeleri ile olan deneyimleri etkili olsa da, en azından Michael'ın kazandırmayı amaçladığı eleştirel düşünme ve öğrenme sevgisi gibi özellikleri kazandıklarını ve bu temelde ilham aldıklarını söyledikleri görülmektedir.

Özetle, iyi bir felsefeci olmak konusunda Meriç/Felsefe ve Locke/Felsefe katılımcılarının görüşleri karşılaştırıldığında, Ali Hoca ve Michael'ın görüşleri ile her iki üniversitedeki felsefe öğrencilerinin görüşleri her ne kadar tutarlı olsa da, bunları ne kadar kazandıkları öğretim üyelerinin dersi yapılandırmalarındaki farklılıklardan ve öğrencilerin de kazanıp kazanmadıklarına dair görüşlerden anlaşılmaktadır. Ancak genel olarak bakıldığında felsefe alanının öğrencilere kazandırmayı hedeflediği özelliklerin piyasa temelli olmadığı söylenebilir.

Sosyoloji bölümü katılımcılarına göre iyi bir sosyoloğun nasıl bir kişiliğe sahip olması gerektiği ve bu özellikleri kazandırmak için kendisinin neler yaptığı konusunda Bahadır Hoca'nın düşünceleri şu şekilde olmuştur:

Bahadır Hoca: “Öncelikle zeki olacak gayretli olacak. Dinamik olacak, gayretli olacak, dürüst olacak, çünkü dürüst olmak işin temeli, çok okuyacak. Bu yüzden ben okumalarını çok isterdim öğrencilerin. Elimden geldigince yapmaya da çalışıyorum. Çok yoğun kitap okumalarını, düşünürlerin kendi kitaplarını okumalarını söylüyoruz. Biz kitap veriyoruz, makale veriyoruz, okumalarını sağlamaya çalışıyoruz, bunları yapmaya çalışıyoruz.” (Meriç/Sosyoloji/Bireysel Görüşme, 23 Temmuz 2019).

İfadelerinden anlaşılabacağı üzere Bahadır Hoca da en çok okumaya önem verdiğini dile getirmiş, ancak derste sadece tek bir kaynak kitap kullanması ve bunu da dönem boyunca öğrencilerin okumasını sağlayarak hafta hafta üzerinde konuşmaktansa dönem sonundaki sınavda kitaptan sorumlu olma durumu ile sınırlaması söyledikleriyle çelişkili bulunmuştur. Bahadır Hoca'nın öğrencilerinin görüşleri ise bu açıdan şu şekilde olmuş, aldıkları eğitime ilişkin eleştirileri de dile getirmişlerdir:

Ayşegül: “Bir kere atılmalı bence.

Özge: Rahatça konuşabilmeli.

Leyla: Geçmiş, bugünü ve yarını analiz edebiliyor olması lazım yani biraz ileri görüşlü olması lazım.

Selim: Evrensel olmalı.

Esra: Doğru soruyu da sorabilmesi lazım. Mesela bir olay çerçevesinde neye önem verilmesi gerektiğini.

Leyla: Çok basit bir olayda bile onun toplumsal alt yapısını görebilmesi lazım.

Büşra: Gözlem yeteneği olması lazım.

Zeynep: Merak olması lazım.

Selim: Kendini değiştirebilmeli bir amaç için.

Özge: Tek bir düşünceye sahip kalmamak aslında her düşünceye açık olmalı.

Selim: Bunları şöyle böyle burada kazanıyoruz diyebiliriz herhalde.

Leyla: Ya da farkında olmadığımızdan olabilir. Sahip olmadığımızın farkına varıyoruz aslında. Onu kazanmaya çalışıyoruz belki de. Mesela atılgan olmalı dedik, değiliz bence hiçbirimiz değiliz. Onu belki de aşmaya çalışıyoruz, kendimizi geliştirmeye çalışıyoruz. Bizim üniversitemize has bence bu, bizim üniversitemiz evet katmıyor, sadece bizi bir sınıfa toplayıp bilmeyorum ya...

Özge: Tamamen katmıyor diyemeyiz aslında.

Ayşegül: Kısmen oluyor diyebiliriz aslında herkesin dediği gibi hepimiz burada farkındalık sağladık. Burada aşılandığına demek ki burayla alakalı demek ki bu açıdan hizmet sağlamış. Bizim yakındığımız konuyla yine okulla alakalı bölüm de değil. Ama ilerletemememizin sebebi okul aslında. Çünkü bize katkı sağlamadı. Ortam olarak üniversite bazında katkı sağlandı diyebiliriz sadece.

Özge: Ben kendimden söyleyeyim bizimle yaptığınız bu görüşme birinci sınıfta olsa konuşamazdım diye düşünüyorum. Onun haricinde ben çok sabit fikirli bir insandım. Bir fikrin dışına çıkamazdım diye düşünüyordum. Okula başladıktan sonra insanlarla kaynaşmaya başladıkça onları dinlemeye başladığımı hissettim. Yani en basit olayda bile kişisel olan bir olayda bile başka bir yorum geldiğinde, 'hayır böyle değil' derken şimdi 'evet öyle de olabilir' diyebiliyorum.

Zeynep: Yanlış olduğunu bilsek bile 'evet senin de bir görüşün var' diyebiliyoruz. Biraz empati gelişti aslında bölüm sayesinde bence.

Leyla: Gözlemlerimiz, arkadaşlarımızla etkileşimimiz bunu etkiledi bence.

Zeynep: Bence derste öğrendiklerimiz de etkiliyor. Sonuçta birçok insandan bir sürü şey öğrendik. Yani onların düşünceleri bile bir şekilde duruşumuzu değiştirdi.

Selim: Aslında sorguladığımız için böyle düşünebiliyoruz, başlarda sorgulamıyorduk mesela. Şimdi öğrendiklerimizden dolayı sorguluyoruz. Hayatı biraz daha tanıdık, kendi başımıza kaldık. Yapılacak her şeyi eleştiriyoruz. Mesela yapılacak ne var, ne yapabiliriz, nasıl değişebilir, kimin elinde, birilerini eleştiriyoruz ama onlar ne yapabilir... Empati sayesinde bu, biraz da yalnız kaldığımızdan dolayı bence. Evden ayrılıyor, yeni insanlarla tanışıyoruz, yeni bir sistemin içindeyiz.

Esra: Ben daha fazla sorgulamayı öğrendim. Aslında bazı şeyler hep olağanmış gibi geliyor ama aslında bunun sonsuzluktan beri gelen bir düzeni yok. Bu neden böyle, neden buna ihtiyaç duyulduğu gibi, neden var gibi sorgulamayı biraz daha öğrendim.

Ayşegül: Ama baktığınız zaman siz de gördünüz, bu derste hiçbirimiz sorgulamıyor, konuşmuyoruz.

Selim: Hoca da konuşturmuyor ki derste hemen araya giriyor.

Ayşegül: Bugün gördünüz kitap okudu.

Selim: Araya girmeye de müsaade etmiyor, hemen konuyu değiştiriyor zaten. Ben o yüzden susuyorum mesela.

Ayşegül: Bir şey söylüyorsun, evet diyor, sonra kendi anlatmaya devam ediyor.

Leyla: Bir süre sonra biz de dinleyemiyoruz artık şahsen ben dinlemiyorum. Tembelliğimizden kaynaklı değil dersi dinlememek, bizden kaynaklı değil, hocayı dinlemeye çalışıyorum ama hem aynı ses tonuyla hem de profesör olmasına rağmen önüne kitap açıp kitaptan okuyarak 3 saat ben nasıl dinleyebilirim yani.

Özge: Bir araştırma görevlisi hocamız var mesela onun birinci sınıftaki söyledikleri hala aklımdayken şu an üçüncü sınıfta profesörlerin anlattığı hiçbir şey aklımda değil. Bu hocalara bağlı yani öğrencide tamamen görmüyorum ben bu durumu, hocaların anlatış tarzıyla ilgili. Hocanın derste işlediği fotokopiyi evde okurken 'bak bunu sorabilirmişim, şunu sorabilirmişim' falan diyorum ama onu soramıyoruz artık çünkü sınav haftası gelmiş oluyor.

Leyla: Sadece başlıkları okuyarak ilerliyorlar, mesela başlığı söylüyorlar sonra birkaç böyle bir cümle sonra o konu işlemiş oluyor.

Özge: Bahadır Hoca onu çok yapıyor ve sınavdan 2-3 hafta önce bu kitaptan tamamen sorumlusunuz deyip 250 300 sayfalık kitabı bize kitliyor.

Selim: Hâlbuki tamamen farklı bir şey anlatmış.

Özge: Konunun başlığını söylüyor mesela bildiğimiz bir şey üstüne üç tane cümle söylüyor. Daha iki hafta önce yaptı, 2-3 tane cümle söyledi ama konu 30 40 sayfalık bir yer kitapta.

Ayşegül: Sonra bizden sınavda bunu iki üçü sayfa yazmamızı istiyorlar. Ne yazabilirim ki ben? Bir de şey diyorlar ya bazen, ‘ben sınıfta anlattıklarımın farklı bir şey sormuyorum’. Sınıfta ne anlattın diye sorguluyorum ben. İki cümleyle geçiyorlar mesela sonra gidiyorsun sınavda karşına çıkıyor.

Özge: Üniversitede ben bir şey değiştirebilsem, hocaları değiştirdim, yani profesör olmak, doçent olmak, doktor olmak değil, gerçekten anlatabilecek karşı tarafa o bilgiyi aktarabilecek insanları seçip de hoca yapardım. Bilgin var diye anlatabiliyorsun anlamına gelmiyor yani, öğrenci ile iletişime girmeyi bilen insanlar olması lazım. Kendini eğitebilen insan olması lazım. Bunu herkes yapabilir, önemli olan bunu karşı tarafa aktarırken zorlanmayan ve karşı tarafı sıkmayan hocaları seçmek lazım. Okulumuzda bu gerçekten çok az, seçilerek gelmiş insanlar gibi değil de bilgili gelsin. Ama bilgili olmak yeterli değil işte. Hocaları değiştirdim ben.

Ayşegül: Ki bence bütün hocalar bilgili de değil yine bu sistemden dolayı. Böyle bir sınav sistemi olduğu için onlar da ezberden dolayı ordalar yani sınavla gelmişler çok belli.

Selim: Üniversitenin liseden farkı yok aslında. Matematik öğretmeni nasıl bize bir şey anlatırken bizim ruh halimizden anlamıyor, üniversiteye geldik aynı şeyi tekrar yaşıyoruz.

Ayşegül: Kesinlikle katılıyorum.

Selim: Bizim düzeyimize inilmiyor.

Leyla: Ben liseyi burada okudum o zaman da hatta yatılı okumuştum. Üniversitede ailemin yanına geçtim yine buradayım ama hiçbir farkı yok bence liseden. Hatta sosyal ortam daha küçülmüş gibi hissediyorum.

Büşra: Ben de öyle hissediyorum, ben de liseyi burada okudum, yine ailemle kalıyorum benim için hiçbir fark yok.

Özge: Ben de sınıftaki bazı kişiler gibi çok derslere gelmek istemiyorum, evde oturup üç saatimi harcasam ki hazırlama vaktimi de katarsam gidiş dönüş 5 saat oturup evde bir kitap okusam daha faydalı yani.

Selim: Değmiyor bazen kalkıp gelmeye, ben evde otururken mesela programa bir bakıyorum evden çıkmaya değer mi değmez mi ona göre gitmiyorum yani yataktan kalktığıma değmez.

Ayşegül: Çoğumuz zorunluluktan geliyoruz yani devamsızlık diye geliyoruz gerçekten, devam zorunluluğu olmasa hiçbirimiz gelmezdik.

Herkes: Kesinlikle gelmezdik.

Selim: Genel olarak somut karşılığını bulamadığımız için gelmek istemiyoruz. Benim derslere katılmama sebebim bu hocanın anlattıklarını zaten öğreniyoruz kitaplardan, her yerden öğrenebiliriz. Hiçbir şey vermiyorlar gerçekten ama hocanın fikirleri, bir hocanın bir söz söylemesi bile o okumuşluğun getirdiği bir şey olarak algılıyorum, onun için geliyordum. Sonra baktım hep aynı şeyleri söylemeye başladı, bir de düşüncelerini öğrendikten sonra tamam diyorsun alacağım başka bir şey yok bu hocadan, geri çekiliyorsun.

Esra: Öyle oluyor, mesela bir hoca oldu mu sadece onu tek bir kitap olarak düşünemiyorsun. Çünkü bir sürü kitap okumuş, bir sürü bilgi edinmiş ve sana onları aktarmaya çalışması gerekiyor. Ama biz fark ediyoruz ki hoca önüne kitabı koyuyor, sadece bir kitaptan bir örnek vererek onun üzerinden anlatmaya çalışıyor ki onu da biz zaten okuyup yapabiliyoruz, farklı bir şey olmuyor.

Özge: En komiği de açık öğretim kitabından okuyorlar ya çıldırıyoruz yani, ben zaten onu okusam açık öğretime giderim.” (Meriç/Sosyoloji/Odak Grup Görüşme, 13 Mayıs 2019).

Konuşmalardan anlaşıldığı üzere Meriç/Sosyoloji öğrencilerinin iyi bir sosyolog olma ile ilgili düşünceleri Bahadır Hoca’dan farklılaşmıştır. Bahadır Hoca, zekâ, dürüstlük ve okuma vurgusu yaparken öğrenciler, gözlem, analiz, sorgulama, eleştirel düşünme, toplumsal bakış açısına sahip olma, farklı düşüncelere saygı duyma gibi özellikler dile getirmişlerdir. Bu durum Yılmaz’ın (2014) çalışmasında da dile getirilmiş, çalışmasındaki öğrenciler, ders almanın ve

kitap okumanın iyi bir sosyolog olmak için yeterli olmayacağını ifade etmiştir. Ahola'nın (2000) çalışmasındaki sosyoloji bölümü öğrencileri de, profesyonel sosyolog olmanın önemli özelliklerinin eleştirel bir tavır ve sorgulama olduğunu dile getirmişlerdir. Ancak Meriç/Felsefe'de olduğu gibi, Meriç/Sosyoloji'de de örtük programa bakıldığında öğretim üyesinin belirttiği olması gerekenler ile sınıfta sergilediği davranışlar birbirinden farklı olmuştur ve öğrenciler de bundan dolayı oldukça uzun eleştirilerde bulunmuşlardır. Bahadır Hoca'nın okumaya verdiği önem ile derste tek bir kaynak kitap önermesi ve bunu sadece sınav amaçlı kullanması yukarıda da görüldüğü üzere öğrenciler tarafından da açıkça eleştirilmiştir. Öğrenciler kendilerinin belirttikleri, bir sosyoloğun sahip olması gereken özelliklere yeterli seviyede olmasa da sahip olduklarını dile getirmişlerdir ancak bu becerileri Bahadır Hoca'nın dersinden ya da yukarıda belirttikleri gibi aslında derslerinin birçoğundan edinmedikleri ya da en azından kullanmadıkları açıktır. Bu çerçevede öğrenciler bölüm akademisyenlerini oldukça eleştirmişlerdir. İyi bir sosyoloğun sahip olması gereken beceriler açısından Angelica ise görüşlerini şu şekilde dile getirmiştir:

Angelica: “İlgilendiğiniz toplumsal sorunun türü ne olursa olsun, ya teorik ya da pratik, araştırma odaklı bir kaygınız olduğunu düşünüyorum. Bu sorgulama zihniyetine sahip olmanız gerektiğini düşünüyorum. Ve sosyologlar kesinlikle her şeyi sorgularlar. Bence bu merakla sahip olmak ve bu merakı sürdürmek. Yine, baktığınız her şeyde ve olaylara bakış açınızda, “tanıdık olanı yabancı yapma” sözüne geri dönersek ve mikro düşüncenin çeşitli ölçeklerini makro düşünceyle ya da yerelle küresel arasında bağlantı kurarken bunları birlikte düşünmek gerekiyor. Yani, söyleyeceğim şeyler aslında sadece bir sosyologla ilgili değil. Bence akademik olarak da böyle. Çünkü şahsen, bir sosyoloğun ne olduğu veya bir antropoloğun ne olduğu arasında kesin bir sınır olduğunu düşünmüyorum. Ve bu sınırların öyle olduğunu düşünmüyorum, o sınırların olması gerektiğini de savunmuyorum. Onlara inanmıyorum. Kimsenin gerçekten bu sınırları araması gerektiğini düşünmüyorum. Bence bilgi bir tür geçirgendir ve biz de bu geçirgenliği savunmalıyız. Bu yüzden benim için daha çok, uygulamanız veya yöntemleriniz, meraklarınız ve eğilimleriniz açısından neyin iyi bir akademisyen veya başarılı bir sosyal bilimci olduğuyla ilgili. Ama eğilimler de tam orada öznel bir şey. (...) Benim en çok önemli olan şey eleştirel düşünce. Bence bu, onlara düşünmeleri için verilenleri sorgulayabilmenin bir numaralı yolu. Düşünülecek konu hakkında sorgulayıcı bir şekilde, orada olanın arkasında, eşitsizlik hakkında düşünmek, dünyayı neyin adaletsiz kıldığını ve onu daha iyi hale getirmek için dışarıda nelerin olduğunu düşünmek. Ve eğer bunun etrafında eleştirel ve yapıcı düşünebilirlerse. Yani hem eleştirel hem de yapıcı olarak, değil mi? Yani evet, kötü olan bu. Ve sonra burada bu sorunu çözmeye çalışan araçlar var. Öğrencilerimin dünyaya bakabilmeleri ve onu yapısöküme uğrattırmış gibi düşünebilmeleri, isteyeceğim iki şey bu, bu adaletsizliği yok etmeliyiz ama sonra da adaleti nasıl yeniden inşa edebiliriz?” (Locke/Sosyoloji/Bireysel Görüşme, 17 Şubat 2020).

Görüldüğü üzere Angelica, bir sosyal bilimci yetiştirdiği gerçeği ile doğrudan toplumsal sorgulamalara verdiği önemi dile getirmiştir. Onun için en temel hedef toplumu değiştirmektir ve çabalarının bu hedefe ulaşma açısından eleştirel düşünme, disiplinlerarası düşünme, sorgulama becerilerini kazandırmak üzere olduğunu dile getirmiştir. Bu bulgular, Ahola'nın (2000) çalışmasında elde edilen bulgularla da örtüşmektedir. Angelica'nın öğrencilerinin bu konudaki görüşleri ise şu şekilde olmuştur:

Grace: “Bence gerçekten açık fikirli olmak, farklı insanların fikirlerini almak, onları anlamak ve sonra kendi fikirlerini oluşturmak ve insanları fikirlerine göre yargılamamak. Bazı insanlar, özellikle farklı bölümlerdeki farklı görüşlere sahip olabilir. Benim fikrime katılmıyorlar diye düşünebilirsiniz, ama bunu kabul edebilirsiniz.

Katie: Bir şeyler okuyabilir ve aynı fikirde olmayabilirsiniz ve ayrıca size ait olmayan bakış açılarından da yazabilirsiniz, örneğin bir deneme yazmak 'bu benim görüşüm' demek değildir. Bu sadece tartışmanın bir yoludur. Kapitalizm dersinde bir deneme yazıyordum. Beyaz işçi sınıfı hakkında yazmış bir adam var ve onların ırkçı olduklarına dair bir argümanını okudum. Ben de 'bu tartışma yüzde yüz orta sınıf tarafından yazılmış bir yorum' dedim. Kesinlikle katılmıyorum bu argümana. Ben de 'bu doğru değil' dedim ve yazımda güzelce neden doğru olmadığını tartıştım. (...) Ama bazen böyle durumlarda insanlar böyle bir argümanı görüyor ve sadece tekrarlıyorlar. Kitapta okudukları ya da otorite saydıkları kişilerin argümanı ile çelişmek istemiyorlar. Ama bunu yapmak zorunda değilsin. Doğru ya da yanlış ya da sol görüş ya da sağ görüş fark etmez. 'Bu kesinlikle doğru' diye düşünmenize gerek yok.

Mishka: Bence en önemli özelliklerden biri, meraklı olmanız gerekiyor. Bence merak ediyorsan, sosyolojide çok ileri gidersin çünkü bu sadece belirli bir durumu alıp onu incelemekle ilgili değil, aynı zamanda bu duruma nasıl gelindiğini de merak etmek. Gerçekten açık fikirli olmalısınız ve meraklı olmak çok önemlidir. Meraklı değilseniz, bu bölümün tadını çıkaramazsınız çünkü sizden bir şeyleri sorgulamanızı bekleniyor. Ve merak etmiyorsan, asla bir şeyleri sorgulayamazsın.

Katie: Her şeyi siyah ya da beyaz gören biri olamazsın, her şey gri. Ve kısaca sosyolojide bir sorunun tek bir cevabı yok.

Mishka: Bu yüzden, muhasebe ve finans öğrencileri gibi sosyoloji dışından pek çok insanın bununla başa çıkamayacağını düşünüyorum. Çünkü onlar doğru ya da yanlış tek bir cevap bekliyorlar.

Katie: Evet. Ama aynı zamanda hayatın işleyişi de bu değil. Bir işyerine girip, birinin bakış açısına katılmıyorsanız, sadece 'ben haklıyım ve siz haksızsınız' diyemezsiniz, bu uzlaşma ve duruma bakıp yumuşama ile ilgilidir. Farklı bir noktayı tartışmaya çalışıyor olsanız bile, bunu mantıklı bir şekilde yapmaktır önemli olan.

Lily: Empati kurmanın önemli olduğunu düşünüyorum. Bence sosyoloji tamamen olumlu bir fark yaratmak istemekle ilgili. İnsanları önemsiyorsun.

Mishka: Hepimizin bu özelliklere de zaten sahip olduğumuzu hissediyorum, bir sosyoloji öğrencisi olarak epeyce geliştirdik de bence, ama sosyolojiyi seçmiş olmamız, başlı başına bu özellikleri taşıdığımızı gösteriyor. Meraklı biri olduğun için kendini buraya atıyorsun. Açık fikirli, meraklı, empatiksin. Sizleri bilmem ama ben kesinlikle birey olarak geliştim, bazı şeyleri daha çok sorguluyorum ama biri gelip 'bence refah devleti yardımları tamamen kaldırılmalı' derse de 'bu senin fikrin. İnandığın şey bu. Sana öğretilen bu' derim. Tutup da 'yanılıyorsun' demem, onunla tartışırım. 'Bak, bunlar neden var olmaları gerektiğine dair argümanlar' derim, ama o kişiden farklı bir insan olmasını beklemem.

Lily: Annem her zaman sosyal konularla ilgili belgeseller izler. Ve bana küçüklüğümde beri hep ezilenleri desteklememi söyler, bu yüzden ben de hep böyleyim.

Grace: Yine de burada daha fazla bilgi de ediniyoruz. Görüşleri, farklı teorileri ve düşünme biçimlerini öğreniyoruz. Sanırım birçok şeyi zaten hissediyorduk belki ama onun hakkında bilgi edinmek. Ve sonra bu özellikleri ve bilgileri kullanmak ve düşünmek...

Mishka: Bizim üniversiteden aldığımız şey duruşumuzu belirlemek bence.

Grace: Ayrıca bir şey öğrenmek benim için hep aydınlatıcıydı. 'Aman Tanrım, bunu hiç düşünmemiştim, ama buna tamamen katılıyorum. Bu kelimelerle veya bu bağlamda hiç düşünmedim' diyorum yeni bir şeyler öğrendiğimde.

Mishka: Yine de ben burada daha açık fikirli bir birey haline geldiğimi düşünüyorum. Demek istediğim, zaten oldukça açık fikirliydim çünkü çok çeşitli bir toplulukta büyüdüm. Dünyanın her yerinden arkadaşlarım var, bu yüzden bir bakıma açık fikirli olmaya zorlandım. Ama üniversiteye geldiğimde kültürlerin ne kadar farklı olabileceğini anladım. Üniversiteye gelince daha kabullenici oldum çünkü önceden çok inatçıydım, eğer bir şey isteseydim, ne pahasına olursa onu alırdım, bu insanları incitiyor olsa da. Ve o zamanlar oldukça kaba bir insandım, ama sanırım bunun nedeni oldukça keskin hedeflerimin olmasıydı, ama şimdi 'biliyor musun, Mishka, her zaman küçük bir

savaşçı olmana gerek yok, biraz akışına bırak' diyorum.” (Locke/Sosyoloji/Odak Grup Görüşme, 12 Şubat 2020).

Görüldüğü üzere iyi bir sosyolog olmak üzerine Angelica'nın ve öğrencilerin görüşleri birbiri ile tutarlılık göstermektedir. Bu açıdan Locke/Sosyoloji örtük programının iyi bir sosyolog olmak üzerine tutarlılık gösterdiğini söylemek mümkündür. Öğrenciler de en önemli becerilerin sorgulama, eleştirel tavır sergileme, açık fikirli olma, uzlaşma, empati kurma, olumlu bir fark yaratma toplumsal bakış açısına sahip olma ve toplumu değiştirmek üzerine bir duruşa sahip olma olduğunu ifade etmişlerdir. Öğrencilerin bu ifadeleri de Ahola'nın (2000) çalışmasında elde ettiği bulgularla örtüşmektedir. Öğrenciler bu kişilik özelliklerinin bir kısmına üniversite öncesinde de sahip olduklarını, sosyoloji okumayı da zaten bu yatkınları nedeniyle seçtiklerini ama üniversite aldıkları eğitimin de bu özellikleri ve becerileri geliştirdiğini belirtmişlerdir. Angelica'nın derslerde yaptığı ve yaptırdığı sorgulamalar, disiplinlerarası bakış açısı, kendisinin de sık sık vurguladığı sosyal bilimlerin temel özelliği olan “tanıdık olanı yabancı yapmak” üzerine sunduğu okumalar, videolar, örnek olaylar ve ölçme-değerlendirme uygulamaları, Angelica'nın bu hedeflediği becerileri kazandırmak üzere gösterdiği çabanın örnekleri sayılabilir. Örneğin, öğrencilerin dönem sonu değerlendirme görevlerinden biri olan “nesillerarası görüşme” araştırmasında öğrencilerin feminizm ve kadın rollerinin toplumsal değişimini görmeleri amacıyla ailelerindeki ya da yakınlarındaki farklı nesillerden kadınlarla yaptıkları araştırma, öğrencilerin bu kadar tanıdık bir duruma yabancı bir gözle bakıp bir toplumsal olgu gibi ele alarak eleştirel bir tavır ve sorgulama gerçekleştirmelerini sağlamaya yönelik olmuştur.

İyi bir sosyologun sahip olması gereken beceriler açısından Meriç/Sosyoloji ve Locke/Sosyoloji katılımcılarının görüşleri karşılaştırıldığında, genellikle benzer becerilerden bahsedildiği, ancak Bahadır Hoca'nın bir toplum bilimci olarak dile getirdiği özelliklerin dürüstlük ve okuma ile sınırlı kalması, Angelica'nın ise tam anlamıyla toplumu dönüştürme üzerine vurgu yapmasının önemli bir fark oluşturduğunu söylemek mümkündür. Türkiye'deki sosyoloji eğitiminin de bu açıdan eleştirildiği, yapılması gerekenin, sosyoloji eğitiminin özellikle gençlerin yaşadıkları toplumu ve sorunlarını tanımaları, toplumsal yapının işleyişini görebilmeleri, kendilerini de bu minvalde konumlandırmaları ve toplumsal dönüşüme katkı sağlamaları temelinde ele alınması gerektiği alanyazında vurgulanmaktadır (A. Arslan, 2015; Manav & Zabun, 2017). Öğrencilerin düşünceleri de birbirine benzemekle birlikte, kazanımlar açısından Locke/Sosyoloji öğrencileri Meriç/Sosyoloji öğrencilerine göre çok daha olumlu yorumlarda bulunmuştur. Derste yapılan gözlemler dikkate alındığında, gerçekten de Locke/Sosyoloji dersinde öğrencilerin kazanması gereken beceriler konusunda Angelica'nın

çok çaba gösterdiğini, Meriç/Sosyoloji dersinde ise Bahadır Hoca'nın bu konuda sınırlı kaldığını söylemek mümkündür. Ancak felsefe alanında olduğu gibi, sosyoloji alanında da yetiştirilen bireylerin kazanması hedeflenen özelliklerinin piyasa temelli özellikler olmadığı söylenebilir.

İktisat bölümüne gelindiğinde iyi bir iktisatçının sahip olması gereken özellikler Canan Hoca'ya sorulmuş, şu yorumlar elde edilmiştir:

Canan Hoca: “İyi bir iktisatçı bir sosyal bilim olduğu için birincisi sosyoloji bilgisinin iyi olması gerekir. Dil bütün mesleklerde olduğu gibi birinci koşul ve diğeri de matematik tabii ki. Matematik bilgisinin de iyi olması gerekir ve bir öğrencinin birinci sınıfta ne yapacağını oluşturup ona göre kendini yönlendirmesi gerekir. Eğer akademisyen olacaksınız tabii ki o zaman daha iş sınavlarına KPSS'ye değil de, daha sosyoloji, matematik gibi alanlara, dil bilgisine önem vermek gerekiyor. Ama iyi bir bürokrat olacaksınız o zaman KPSS'ye vs onlara hazırlanmak gerekiyor. Ama sonuçta tabii ki iktisat yelpazesi içerisinde sosyoloji, matematik, yabancı dil bilgisine önem vermek gerekiyor. Matematik belki daha birinci sırada olabilir. (...) Ben kişisel olarak öğrencilere insan saygısının kazandırılmasının önemli olduğunu düşünüyorum. Birbirimizin düşüncelerine birbirimize saygılı davranmanın önemli olduğunu düşünüyorum, çağdaş bir toplumda gerekli olduğunu düşünüyorum. O yüzden onlara benim karşımdaki olgun birer birey gibi davranırım, kendime de öyle davranılmasını isterim.” (Meriç/İktisat/Bireysel Görüşme, 6 Eylül 2019).

Görüldüğü üzere Canan Hoca öğrencilerinin kazanması gereken beceriler konusunda temelde meslek odaklı yorumlarda bulunmuştur. Matematik ve dil becerisinden, sosyoloji bilgisinden, KPSS ve iş sınavlarına iyi hazırlanmadan bahsetmiş, bunların iş bulmaları konusundaki önemine vurgu yapmıştır. Duyuşsal özellik olarak ise meslek sahibi olmaktan bağımsız olarak saygıyı vurgulamıştır. Yapılan gözlemlerden, Canan Hoca'nın gerçekten de bu becerileri kazandırmak odaklı dersler işlediğini söylemek mümkündür. Dersi işleme tarzı, yaptığı vurgular, ölçme-değerlendirme yöntemi öğrencilerin matematik becerisini geliştirecek ve iş sınavlarına hazırlayacak şekilde yapılandırılmıştır. Bu açıdan Meriç/İktisat dersinin örtük programının resmi programla tutarlı olduğunu söylemek mümkündür. Canan Hoca'nın öğrencileri de bu açıdan benzer düşünmüştür:

Mehmet: “Parayı iyi yönetebilen, 50/30/20 kuralını¹ hayatına entegre etmiş insanlar, analitik düşünme yeteneğine sahip bireyler, ekonominin biliminin yanı sıra bu bilimi etkileyen diğer unsurlar hakkında bilgi sahibi olan bireyler, ekonominin temelini oluşturan unsurları çok iyi bilenler vs. Tabii en önemli unsurlar ise tüm bunların eşliğinde bilgisayar programcılığı ve minimum İngilizceyi çok iyi bilmesi gerekiyor.

Kerim: Mantıksal zekâya ve ezbere dayanmadan mantığı kavrayarak, işleyişi çözerek öğrenebilecekler iktisatçı olabilirler. İktisatçılar heyecansız insanlardır. Analizlerinde popülist söylemlerden kaçınacak realist, ayakları yere basan bir insan olmak gerekir.

Mustafa: Matematiksel beceri ve görsel hafızaları iyi olan kişilerin daha iyi iktisatçılar olabileceğini düşünüyorum. Onun dışında en gerekli şeyler ilgi ve merak olabilir.

Gökhan: İleri görüşlü, olayları farklı yönden görebilen ve sabırlı kişiler olmalı diye düşünüyorum.

¹ 50/30/20 kuralı, gelirin %50'sinin ihtiyaçlara, %30'unun isteklere ve %20'sinin emeklilik ve tasarruflara tahsis edilmesi gerektiğini belirten bir bütçeleme tekniğidir (Parr, 2019).

İlknur: Bildikleri ile asla yetinmeyen, hızla değişen ekonomik sistem hakkında sürekli en güncel bilgiyi elde etmeye çalışan, analitik düşünebilen ya da kendini analitik düşünebilecek şekilde eğitebilen insanlar bence çok iyi iktisatçılar olabilir.

Mehmet: Oran vermek gerekirse bunun %60 gibi bir kısmını başardığımı düşünüyorum. Ve daha kat edilecek çok yolumun olduğunun farkındayım, başarmak için elimden geleni yapacağım. Gelecekte olmak istediğim yer konusunda farklı bakış açıları kazandım. Bazı konularda sahip olduğum tabuları, dogmaları yerle bir ettiler ve düşünce olarak daha özgür ve hemen her şeye pozitif yaklaşabilmemi sağladılar. Asıl iş bireyde bitiyor. Sadece bakış açısı kazanır birey ve kazandırılmaya çalışılan özelliği kişi kendisi çabası ile kazanır.

Kerim: Bahsettiğim okul ortamı heyecanımı öldürerek sorgulayan, ayakları yere basan, gerçekçi ve analiz eden biri olmamı başlı başına sağladığından hocalarıma pek iş kalmadı. Üniversitenin benden götürdükleri daha çok.

Mustafa: Evet. Derslerde başarılı oldukça derslere ve bölüme olan ilgim arttı. Kendimi ifade etme yeteneği kazandırdı.

Gökhan: Aldığım eğitim olaylara daha farklı bir açıdan bakma özelliğini kazandırmış olabilir. Hocamızın derste bizlere sorduğu bir soru ve verdiği cevap ile.

İlknur: Kendi bireysel çabamla kazandım kazandığım becerileri. İnternete ulaşma kolaylığı ve öğretim üyelerimizin disiplinlerini gözlemlediğimde ufkumun genişlediğini fark ettim.” (Meriç/İktisat/Odak Grup Görüşme, Haziran 2019).

Konuşmalarından anlaşıldığı üzere öğrenciler de iyi bir iktisatçının sahip olması gerekenler konusunda Canan Hoca gibi iş bulma odağında yorumlarda bulunmuşlardır. Ancak yine de birkaç öğrenci analitik düşünme, realist olma, disiplinlerarası bakış açısı gibi genel özellikler konusunda da sahip olunması gereken becerilerden bahsetmiştir. Aldıkları eğitimle de bunu nispeten edindiklerini, ancak üniversite eğitiminin her zaman etkili olmadığını, çoğunlukla bunun bireysel bir çaba gerektirdiğini, üniversitenin onlara bakış açısı kazandırdığını ifade etmişlerdir. Nathan’ın bir iktisatçı olmak için sahip olunması gereken özellikler ve kendisinin öğrencilere kazandırdıklarının neler olduğuna dair açıklamaları ise aşağıdaki gibi olmuştur:

Nathan: “Biraz vurdumduymaz olmaları gerekiyor çünkü yol boyunca çok fazla reddedilme olacak. Hemen iş bulamayacaklar. Bazen doğru işi bulmak zaman alır ki bu mutlaka kötü bir şey değildir, ancak doğru işi bulana kadar bazı başarısızlıklar yaşamaları gerekir. Mevcut olan ilk işi alamazlarsa, hayal kırıklığına uğramamaları gerekir. Bu yüzden kalın bir deri oldukça önemlidir. Sert olmak önemlidir. Hırslı. Motive ve azimli, sanırım pes etmemek. Sınıfta ve ekonomide öğrendiklerinizin ötesinde bilmek için başvurduğunuz işleri bilmek için akıllı olmanız gerektiğini düşünüyorum. Ayrıca ekonomik gazeteleri okumalı, gerçek dünyada neler olup bittiğini anlamalılar. Bence işverenler de bunu arıyor. Burada bu becerileri de geliştirdiklerini düşünüyorum. (...) Ben özellikle eleştirel düşünme becerisi edinmelerine önem veririm. Bu modelleri bir düşünün. Size bu modelleri öğretiyorum ama aynı zamanda onların da sınırları olduğunu anlıyorum. Mükemmel değil. Bu modellerde her zaman ilerleyebilirsiniz ve daha fazla model inşa edilmektedir. Onlara kıyaslama modelini, ders kitabı modelini öğretiyorum ama bunun burada bitmediğini anlamalarını istiyorum. Öğrettiğim farklı modelleri geliştirmenin her zaman yolları olduğunu. Bu yüzden eleştirel düşünme gerçekten öğretilen modeller ve neden bazıları gerçek hayatı açıklamakta başarılı, bazıları ise gerçek hayatı açıklamakta başarılı değil, bunun analizinde çok önemli.” (Locke/İktisat/Bireysel Görüşme, 30 Ocak 2020).

Alıntısından anlaşıldığı üzere Nathan da doğrudan öğrencilerin iyi bir iş bulabilmeleri için işverenler tarafından beklenen özelliklere vurgu yapmıştır. Hatta ilk ifadesinin iş başvurularında reddedilmeyi kaldırabilme becerisi olması da ilginçtir. Coşkun’un (2019) da

ifade ettiği üzere, neoliberal üniversiteler bireyleri, işsizlik dönemlerinde bile piyasadan kopmayan ve istihdam edilebilirlik özelliklerini koruyan bireyler olarak yetiştirmektedir (s. 223). Bu nedenle iş bulamayan ya da işsiz kalan bireylerin bununla başa çıkmayı da öğrenmeleri gerekmektedir. Bunlara ek olarak ise Nathan en çok önem verdiği şeyin eleştirel düşünme becerisi olduğunu belirtmiştir. Ancak öğrettiği modellere eleştirel yaklaşımlarını istediğini ifade etmesine rağmen, derste anlattığı modellerin eleştirisinin çok söz konusu olmadığı da gözlemlenmiştir. Nathan'ın öğrencileri ise bu açıdan şu şekilde açıklamalarda bulunmuşlardır:

Patrick: “Bence düşündüğünüzün bu kadar kapsamlı olduğu pek çok konu yok, hepimize bir şekilde düşünmeyi öğrettiler, ama yapabileceğimiz bir çeşitlilik olduğunu sanmıyorum. (...) Ekonominin oldukça tek yönlü olduğunu düşünüyorum.

Larisa: Evet. Çünkü bence pek çok soruya, cevabınızı bazı varsayımları ve belli düşünce tarzını temel alarak vermeniz gerekiyor, bu öğretiliyor burada bence.

Alex: Ama bence bu sadece lisans için geçerli. Lisansüstünde bunun farklı olduğunu düşünüyorum.

Larisa: Hayır, ekonomide, bir sorunuz varsa, bunu ille de olumsuz bir şey olduğu için söylemiyorum, ancak çözümlerin güzel görünmesi için çözmeye çalıştığınız sorunu değiştirmeye çalışacağınızı veya sorunu sınırlayacağınızı görmek çok yaygındır. Sanırım bunu ifade etmenin doğru yolu bu mu bilmiyorum ama bu işleri biraz...

Alex: Sulandırır.

Larisa: Evet. Bu büyük bir sorun. Bir politika yapıcı olarak, hükümet harcamalarının çıktısı nasıl etkilediğini ve bunun ekonomiyi nasıl etkilediğini bilirsiniz. Ama tabii ki birçok zincir var ve bir şeyin diğerini nasıl etkilediği var, ancak her bir kişiyi, her bir ekonomi kararını bir kerede açıklayamazsınız. Bu nedenle, açıkçası, bazı noktalarda her zaman geçerli olmayabilecek bazı varsayımları dâhil etmeniz gerekiyor. Bu yüzden, bir ekonomist olmak için, modelin işlemesi için sağduyunun bazı yönlerini ortadan kaldırmanız gerekir.

Alex: Genel olarak ise oldukça sıkıcı insanlar ekonomist olabilir, ayrıntılara dikkat edenler. Çok titiz olanlar.

Azlina: Evet. Ben de onu söyleyecektim. Ekonomist olmak için belli bir dereceye kadar, çok iyi okumanız gerektiğini hissediyorum. (...) Çok okumanın, düşündüğünüz cevapların kalitesinde bir fark yarattığını hissediyorum. Yaptığım tezin muhtemelen beni istediğim şeyleri okumaya zorladığını düşünüyorum. Sonra anladım ki, eğer bu ekonomi alanına gireceksem, iyi okumam gerekiyor.

Alex: Profesyonelce konuşmak gerekirse her zaman dünya olaylarına açık olmanız gerekir.

Azlina: Duraklamadan evet bence de.

Alex: Sürekli. Evet.

Aisha: Bence olayların büyük resmine de bakabilmeleri gerekiyor. Yalnızca belirli bir alana odaklanamazsınız. Bunun diğer her şeyi nasıl etkilediğini görmelisiniz. Uzun vadede veya kısa vadede, her şeyin daha büyük bir resmi var.

Patrick: Evet. Her şeye belirli bir açıdan bakamazsınız.

Alex: Ama bu benim için bir formül. Benim için büyük resim kutunun dışında bir şey yapmak olurdu. Uzun vadeli kısa vadeli dediğin gibi ama yine de aynı, tek bir model gibi.

Larisa: Ekonomide, noktaları birleştirebildiğiniz birçok farklı model var, bence bu gerçekten faydalı bir beceri.

Patrick: Takım çalışması da gerekli olabilir aslında.

Alex: Hem üniversitede hem de profesyonel olarak, iyi bir ekonomist olmak için takım çalışmasında iyi olmak zorunda değilsin diye düşünüyorum, açıkça iletişim kurduğunuz sürece, bunu yalnız yapıp yapmaman önemli değil.

Azlina: Bir dereceye kadar bunları burada kazanmış olabiliriz ama tamamen değil. Bence büyük ölçüde değişir. Üniversite karakter oluşturmaya yardımcı olur. Ama aynı zamanda etrafındaki insanlar da buna etki eder. Evet. Üniversite yardımcı olur, ancak tamamen değil.

Alex: Ben bu becerileri, insanlar tarafından defalarca hayal kırıklığına uğradıktan sonra kazandım.

Azlina: Üniversitenin üçüncü yılı derslerle daha doygün geçiyor gibi hissediyorum. Şu an son dönem ve ben artık insanlarla uğraşamam tavrındayım. Ama bunu üniversite kazandırıyor bir yerde, iktisat bölümü değil. (...) Ben daha hoşgörülü oldum bence mesela. Üniversitenin insan hayatında çok sağlıklı bir deneyim yaşattığını hissediyorum, bir dereceye kadar, tabi kişinin kendine bağlı. Ama bu deneyimin parçası olan başka insanlar var, topluluklara dâhilsin ya da spor yapıyorsun ve sonra sana bağımlı insanlar var ya da sen insanlara bağımlısın. (...) Sanırım artık sadece sen değilsin anlamında hoşgörü. Etrafınızda bir sürü insan var. Koşullarınızı suçlayamazsınız. Hoşgörü olmak gerekir. Bence hoşgörü ve bir dereceye kadar azim kazandım ben.

Alex: Sorumluluk.

Azlina: Evet bunlarla birlikte sorumluluk. Artık sadece sen değilsin. Bir dereceye kadar, birçok başka insan, başka deneyimler söz konusu, dersinizde, bölümünüzde, işinizde.” (Locke/İktisat/Odak Grup Görüşme, 26 Şubat 2020).

Locke/İktisat öğrencilerinin sözlerine bakıldığında, iyi bir iktisatçı olmak için gereken özellikler konusunda genel olarak Nathan’la aynı düşünceleri dile getirmişlerdir. Ancak en dikkat çekici olan nokta iktisat öğrencilerinin ne kadar tek yönlü bir eğitim aldıkları, belli soruları cevaplamak için nasıl belli varsayımlara ve belli düşünce tarzına sadık kalmaları gerektiği, cevaplarının güzel görünmesi için sorunu nasıl değiştirmeleri ya da sınırlandırmaları gerektiği, en önemlisi de zaman zaman sağduyunun nasıl ortadan kalktığını belirtmeleridir. Daha önce belirtildiği üzere Fransa’daki iktisat öğrencilerinin yazdıkları açık mektupta (Post-Autistic Economics Network, 2000) dile getirenlerle benzer düşünceler dile getirmiş olmaları oldukça önemli bir bulgudur. Ancak ifadelerinden de anlaşıldığı üzere öğrenciler bunu eleştirmemiş, sadece farkındalıklarını dile getirmişlerdir.

Özetle, Canan Hoca da Nathan da iyi bir iktisatçının özelliklerini piyasa odaklı yorumlamışlar, öğrenciler de bu açıdan benzer düşünceler sergilemişlerdir. Bu bulgular alanyazını da destekler niteliktedir (B. Coşkun, 2019, s. 223; Gaulejac, 2013, s. 230). Aldıkları eğitimin bu becerileri kazandırma açısından ise öğrenciler birbirleriyle benzeşmiş, iyi bir iktisatçı olmak için gereken becerilerin bir kısmını aldıkları eğitimden edindiklerini, ancak üniversite eğitimi alıyor olmanın onlara çok daha fazla özellik kazandırdığını dile getirmişlerdir. Öğrenciler arasındaki en önemli fark ise, Locke/İktisat öğrencilerinin yukarıda da bahsedildiği gibi tek yönlü bir eğitim aldıklarını ve zaman zaman sağduyuyu dışarıda bırakmaları gerektiğini fark etmiş olmalarıdır.

Son olarak iyi bir işletmecinin özelliklerinin neler olduğuna ve bu açıdan öğretim üyelerinin öğrencilere neler kazandırmaya çalıştığına dair Murat Hoca’nın görüşleri aşağıdaki gibi olmuştur:

Murat Hoca: “Bizdeki esas mesele sık sık deriz ya madalyonun diğer yüzü yani alternatifli ve farklı düşünme, bir de bu farklı düşünmeyle aslında sonuç olarak farklı görmekle alakalı bir şey. (...)

Problem çözecek, farklı bakacak, bu işi böyle algılasa fırsatları yakalar. Ben zaten devlet memuriyetine karşıyım, çocukların bu eğitimden sonra devlette memur olmalarını arzu etmiyorum. Ya kendi işi, kuramıyorsa bir yerde ücretli, ücretine bakmaksızın ama ana fikir şu. Burada çalışırken buradan kendi işimi nasıl oluştururum fikri. İlla aynısını yapmak gibi değil, oradaki bir eksiği tamamlamak, o çalışmanın çevresinin ona verebileceği başka fikirler gibi bunlardan araması lazım. Bence böyle olacak, gelecek burada. Hem bireysel mutluluk hem tatmin maddi ve manevi tatmin beraber olduğu bir iş olacak. (...) Ben özgüvene önem veriyorum ama özgürlük tabii özgürlük fikri asla vazgeçilemez. O bence bizim eğitimimizin ana noktası. İşletmeci dogma ile beraber yaşayamaz. O kurallar içinde kalmak bizim işimiz olmamalı, olamaz. Çünkü işimizin temeli yaratıcılık, alternatif koyma, karşı çıkma, paradigmaya karşı çıkacaksın ki yeni bir şey ortaya koyacaksın. Bu yeniliktir işte. Yani niye şimdiye kadar hep yürüyerek gidiyorduk, adam dedi ki ‘karadan ayağımı kaldırısam olmaz mı’ dedi, uçağı böyle gördük. Başka türlü oluyor ve büyük keşiflerde gerçekten felsefi açıdan bakıldığında büyük bir karşı koyma var, reddetme var, alternatifini yaratma var, direnç var. Bir de bireysel özgürlüğün bireyin kendini kuvvetli bir varlık olarak tanımlaması var. Sistem veya bir başkasının dediği karşısında ‘hayır kardeşim, benim kendi gücüm var, ben bunu yapabilirim çünkü düşünüyorum’ diyebilmek aslında. (...) Özgürlükleri söylüyoruz, girişimcilikten bahsediyoruz tabi, lisansüstünde daha açık söylüyoruz.” (Meriç/İşletme/Bireysel Görüşme, 4 Eylül 2019).

Alıntılarından anlaşılacağı üzere Murat Hoca’nın iyi bir işletmecinin sahip olması gereken ve kendisinin de öğrencilere kazandırmaya çalıştığı özellikler doğrudan piyasa odaklıdır. Hem duyuşsal özellik hem de beceriler olarak bahsettiği yaratıcılık, inovasyon, problem çözme, girişimcilik, özgürlük, hatta bireysel mutluluk bile bu anlamda yapacakları iş odaklıdır. Hatta devlet memuriyetinin bu açıdan işletme öğrencilerine uygun olmadığına, bu becerileri kullanabilecekleri alanın özel sektör piyasası ve özellikle de kendi kuracakları işletmeler olacağına inanmaktadır. Murat Hoca’nın öğrencilerinin görüşleri ise bu açıdan aşağıdaki gibi olmuştur:

Gökçe: “İyi bir işletmeci iyi bir iletişim becerisine sahip olmalıdır.

Melike: Lider karakterli ve yaratıcı olması lazım.

Dilek: İleri görüşlü olması lazım, piyasayı takip edebilmesi lazım.

Gökçe: Çalışkan olması lazım. Çok mezun var çünkü.

Dilek: Meraklı olması lazım.

Semih: Stres alanını çok iyi yönetmesi lazım. Bu özellikleri burada kazanıyor muyuz, şu an bunun çok farkına varamıyoruz bence, bir işe başlayınca çok daha net farkına varacağız.

Melike: Bu yüzden aslında okurken bir işe girip çalışıp, bunların ne kadar sende barındığının farkına varman lazım mezun olmadan ki bu şekilde özel sektöre mi kamuya mı yöneleceğini de az çok belli etmiş olursun.

Semih: Üniversiteye gelmeden önce, diğer arkadaşlar da öyledir büyük ihtimalle, herkesi masum sanıyorsun o zamanlar, çocukluğun da verdiği bir duygusallık. Ama üniversitede öyle olmadığını farkına varıyorsun. Çünkü her yerden her çeşit insan geliyor ve kendi çıkarı menfaati için bir şeyler yapmak isteyen. Arkadaşlığını da o şekilde kurmayı isteyen, kuran çok kişi var. Ondan dolayı bu ortamda yaşadığımız için sürekli diğer insanlarla şüphe içinde bakılabiliyor. Yani dediğim gibi önceden herhangi bir şekilde bir insanın giyinmesine, tarzına, konuşmasına bakmadan masumiyetle bakıyorduk. (...) Çevremiz bize diğer insanlara özellikle farklı gözle bakma yeteneği katıyor bence. Bu üniversiteden katılan bir şey.

Esmâ: Başka da bir şey katmadı bize üniversite üç yıldır.

Herkes: Kesinlikle.

Veli: İşin özünde kendine bakmalı. Ben ne yapabilirim diye sorgulamalı. Ne profesörler var ne hocalar var mesela, iyi veya kötü diğer arkadaşlarımızdan da duyuyoruz. Kitabı açıp okumakla

eğitim olmuyor, olmadığını da gördük birkaç dersteki gibi. O yüzden insan önce kendine bakmalı. Mesela bu eğitimin bir kısmını edindikten sonra şunu düşünüyorum yani artık bu kulvardasın bu yoldasın buna devam etmelisin. Ben niye buradayım düşündüm ama eksik kaldım ve şöyle düşündüm potansiyelin altındayım. İşin özü insan yaparsa hepsi oluyor. Genel itibarı ile okul psikolojisi mezuniyet ağırlıklı gidiyor ya bizim bireysel farkındalıklarımız gerekiyor ya da araştırmamız geliştirmemiz gerekiyor. Potansiyeli olan insanlar yani muhtemelen bunları dışarı çıkarmak lazım. Sonuçta burası bir devlet kurumu, devlete potansiyel işgücü yetiştiriyor ama bu durum işte çok düşük, çok yok da diyemem ama biraz daha potansiyeli yüksek olmalı öğrenci gelişimi konusunda. Birinci sınıfta geliyorsunuz bir şey bilmiyorsunuz, 13. sınıf yani bu biraz da. Özellikle hocaların gözlemleyip desteklemesi gerekir. (...) Çok da düz olmamalı bence üniversite dersleri, dersi anlatım giderim olmamalı. Sonuçta burası lisans, lise değil artık, derse gireyim, çıkayım, son gün derse çalışayım, sınava girip çıkayım, ezber yapayım, böyle olmamalı. Biraz daha farklılaştırılmalı. Bu düzen bu kadar normal olmamalı. Üniversitelerin yapması gerekenler var sonuçta durumun vehameti fena.” (Meriç/İşletme/Odak Grup Görüşme, 24 Mayıs 2019).

Konuşmalarından anlaşılacağı üzere öğrenciler de iyi bir işletmecinin sahip olması gereken özellikler konusunda her ne kadar Murat Hoca ile benzeşse de bu özellikleri burada kazanamadıklarını, aldıkları üniversite/işletme eğitiminin onlara bu becerileri katmadığını belirtmişlerdir. Ayrıca bazı şeylerin sadece alınan eğitime değil bireysel çabaya da bağlı olduğunu dile getirmişler, ancak üniversitenin de bu açıdan sorumluluk alarak çok daha farklı olmalarına katkı sağlayabileceğini ifade etmişlerdir. Anna’nın bu konudaki görüşleri ise şu şekilde olmuştur:

Anna: “Öğrencilerin kariyerlerinde başarılı olmaları için proaktif ve problem çözücü olmaları gerektiğini düşünüyorum. Bu yüzden bir şeye bakmaları ve hemen hızlı çözümler, fikirler üretmeleri gerekiyor. Yani, onlara temel bir işletme anlayışı kazandırıyoruz. Bunun üzerine bence, diğerlerinden daha iyi olmaları gereken şey, burada öğrendikleri teorileri uygulayabilmek. Ve sosyal beceriler gibi. Kişisel beceriler, örneğin grup çalışması. Proje çalışması, zaman yönetimi. Yani kendi görünümünü yönetmek. Mesela bir mülakata girdiklerinde veya işte performans gösterirken, sadece işlerinde iyi olmakla kalmayın, aynı zamanda başkalarına işlerinde iyi olduklarını da gösterin. Etkili iletişim ve başkalarıyla iyi çalışma yoluyla. Bence bu özellikleri de burada kazanıyorlar. Demek istediğim, cevap vermek biraz zor çünkü kendi üniversitemde işletme okullarında aldığım eğitimden biraz düşünerek cevaplıyorum aslında, benim çok sınırlı öğretim deneyimimden ziyade. Bu yüzden bence birçok grup çalışması, zaman yönetimi, delegasyon, sosyal beceriler, kesinlikle burada öğreniyorlar. Ayrıca teoride öğrendiklerini uygulamak gibi, bunu da burada öğrendikleri belli. Bu derste örneğin çalıştılar yaptık. Bu yüzden kendi kendilerini organize etmeleri gerekiyor. Bir grup içinde sunumu hazırlamaları gerekiyor. Hepsinin hemfikir olduğu diğerleriyle, sunduklarıyla hemfikir olmaları gerekiyor. Kısa sürede sunmak için ihtiyaç duydukları zamanlamayı yönetmeleri gerekiyor. Sınıfta durup sunum yapacak özgüvene sahip olmaları gerekiyor. Ve sonra, geri bildirimlerimde, ben genellikle onlara sadece içeriğin kalitesine değil, aynı zamanda sunumlarına dair de bazı geri bildirimler veririm.” (Locke/İşletme/Bireysel Görüşme, 30 Ocak 2020).

Alıntısından anlaşılacağı üzere Anna’nın da iyi bir işletmecinin sahip olması gerekenler üzerine kendi kazandırmaya çalıştığı becerilerin de Murat Hoca’nın ifade ettiği gibi piyasa odaklı olduğunu söylemek mümkündür. Daha sonra iş piyasasına girecek öğrencilerin problem çözme, zaman yönetimi, özgüven, grup çalışması gibi becerileri öğrenmeleri gerektiğini ve öğrendiklerini de belirtmiştir. Bu bulgular alanyazında üniversitelerin amacının piyasaya insan sermayesi yetiştirme olduğunu iddia eden araştırmalarla da örtüşmektedir (B. Coşkun, 2019; Gaulejac, 2013). Anna’nın öğrencilerinin görüşleri ise bu açıdan çok farklı olmuştur:

Nick: “Gelecekte yapmak istediğin şey bakış açını değiştiriyor. Şahsen benim için, sanırım son dört yıldır, üniversitelerin artık modasının geçtiğini düşündüm. Geleceğim için pek bir şey ifade etmiyor. Bana sosyal beceriler öğretti, evet. Eleştirel analiz yapmayı falan öğretti.

Oliver: Ama teknik beceriler de öğretiliyor.

Nick: Evet ama bence diploma sonucunuz sadece önümüzdeki 5 ila 10 yıl için önemli.

Oliver: O kadar olduğunu bile sanmıyorum, sadece iş bulmak için önemli, o kadar.

Eva: Evet, sadece bir iş bulmak için.

Nick: Ama bölüme göre değişir çünkü bazı insanlar daha fazlasını kullanıyordur.

Oliver: Tıp gibi.

Nick: Tıp ya da finans gibi. Dolayısıyla bu yıl her bireyin çalışma şeklini değiştirdiğini düşünüyorum. Son iki yılı boşa harcamam, bu doğru. Ama bence bu gerçekten gelecekte ne yapmak istediğine bağlı.

Oliver: Mesela benim stajdan öğrendiğim tek şey şu. Bana ne yapacağımı 20, 25 yıl önce orta seviye bir üniversiteden finans veya benzeri bir alanda 2:2 ile mezun olan bir adam söylüyordu. Ve sonra sohbet ettiğinizde üniversite ile ilgili falan iş bulmanın açıkça daha zor hale geldiğini fark ediyorsunuz. Bu nedenle, benim üniversiteden kazandığım değeri bu adamın üniversiteden kazandığıyla karşılaştırırsanız, kesinlikle hiçbir şey ifade etmez. Zaman farkı var, tamam, bunun önemli bir fark olmasını da beklersiniz, ancak yine de işinde yaptığı her şey nedeniyle o, benim bu durumda olabileceğimden 10, 15 kat daha iyi bir yönetici. Yani üniversite eğitimi dışında herhangi bir şey, işletme yönetimi için iyi olmanızı sağlayabilir.

Miyanda: İlişki yönetimi ile teknik beceri arasında tuhaf bir fark var. Bu iki şey hakkında yorum yapmamın nedeni, teknik uzmanların çok özel bir alan içinde çalıştığını gördüm stajımda. Ancak bu nedenle, ilişki yönetimi ve insan becerileri iyi değildi. Diğer ekipleri yönetme açısından, diğer teknik ekipleri yönetebiliyorlardı çünkü aynı alana özgüydü ve hepsi aynı dili konuşuyordu. Ama sonra birimler arasında iletişim kurmalarını sağlamaya çalıştığımızda, tam bir felaket. Teknik uzmanlar bir ürün geliştirip, bu ürün için özellikler yazacaklardı. Satış görevlileri bu özelliklerle karşılaştıklarında hiçbir şey anlamadılar elbette. Bu nedenle, tüm ekibi aynı noktaya getirmek ve tüm bu süreçle birlikte tercüme yapmak için dışarıdan insanları getirmek zorunda kaldılar. Bu teknik adamlar satış odaklı ve hedef odaklı insanlarla nasıl konuşur? Öyleyse, birini iyi bir yönetici yapan şey, ilişki becerilerinin yönetimi açısından yukarıya doğru yükselmeniz ile teknik becerileriniz arasındaki farktır, muhtemelen teknik becerilerinizi daha da yükselttikçe, sosyal becerileriniz azalır.

Oliver: Kesinlikle katılıyorum. Benim için en iyi yöneticiler, her ikisini de yapanlardır.

Eva: Yeteneğe sahip olmalısın, benim gördüğüm kadarıyla, bunu kendin yapabilmen gerekiyor, ama artık yapmıyorsun. Ve sen sadece bunu gözetiyorsun, ama kendin de yapabilirsen saygı duyuyorsun.

Oliver: Bence iyi bir yönetici, sizin ona bel bağladığı kadar onun da size bel bağladığı gerçeğini takdir eder. (...) Çünkü sonuçta bu anlattığım hikayelerde onlar için yaptığım işe saygı duymadılar. Benim işim olduğu için istediler. Çok daha iyi ilişki kurduğum ve nihayetinde çok daha önemli ve değer verdiğim diğer insanlar, 'tamam, yapman gereken şey bu, ama yapman gereken şeyi yapmana nasıl yardımcı olabilirim? Çünkü yaptığın şeyin benim işimi kolaylaştırmama yardımcı olduğunu anlıyorum. Bu yüzden bunu yaparken senin işini kolaylaştırmalıyım' diye yaklaşıyorlar. (...) Sanırım bu çok yönlü bir ilişki gibi...

Eva: Bence evet, bir noktaya kadar üniversite bize bu özellikleri kazandırıyor, ama tamamen senin çabana bağlı. Yani topluluklar ve spor gibi yaptığımız birçok başka şey var. Bu farklı becerileri edinmenin ve kendini geliştirmenin daha birçok yolu olduğunu düşünüyorum. Sanırım size bir platform veriyor, ama bundan bir şeyler elde etmek büyük ölçüde sizin elinizde. Hepimiz grup çalışmalarına dâhiliz, ancak ne kadar çaba sarf ettiğiniz ve grup içindeki ilişkileri ne ölçüde yönettiğiniz tamamen size kalmış.

Nick: Üniversite çok katı çünkü bir anlamda, iyi bir yöneticinin ne olduğu sorusuna ilişkin üniversitenin bir fikri var veya bölümünüzün bir fikri var...

Oliver: Aynı fikir.

Nick: Evet. Ve bunu sana zorlamaya çalışıyorlar.

Oliver: Bence üniversite de bir iş modeli gibi, yani batamayacak kadar büyükler, ama aynı zamanda bükülemeyecek kadar da büyükler. (...) Şimdi işletmelerin nasıl işlediğine dair yeni bir dalga var ve üniversiteler henüz buna uyum sağlayamadılar.

Eva: Evet, yeni nesle uyum sağlayamıyorlar, ancak çevrimiçi eğitimle ve yükseköğrenim derecesine değer vermeyen daha fazla insanla çok fazla tepkiyle karşılaşacaklar.

Oliver: Bence kafalarında 90'ların iyi bir işletme yöneticisi var. Her şeyi de buna göre yapılandırıyorlar. (...) Ben daha fazla alaycı oldum bence üniversitede. Şaka yapmıyorum. Üniversiteye gelmeden önce çok güzel olacak diyordum. Sanırım üniversiteye geliyorsunuz, pembe gözlükleriniz var, gökyüzü mavi, her şey ne kadar harika. Aktif bir araştırma üniversitesindeyiz. Harika olacağız. Ve sonra ilk gün o rüyaya ateş ettiler. Aslında bu sadece bir hiyerarşi.

Miyanda: Gerçeğin ne olduğuna karşı pazarlama materyaline bakmak gibi.

Oliver: Bunun öğrenilmesi gereken değerli bir şey olduğunu düşünüyorum. Üniversiteyle ilgili sevdiğim tek şey bu. Her şey yalan. Bunu öğrendim.

Nick: Benim için üniversite eğitimi farklı bir şey yapma isteği uyandırdı. Çünkü size dünyanın yarısının ne kadar sahte olduğunu gösteriyor. Ben de şimdi gelecek hakkında çok alaycıyım. Artık bu yola girmek istemiyorum. Bana başka bir şey yapma dürtüsünü veriyor. Kariyer yolumu tamamen değiştirmemi sağladı.

Miyanda: Sanırım ne aradığınızı ve nereye gittiğinizi biliyorsunuz. Kabaca konuşursak, üniversiteye ilk yılınızda geliyorsunuz. Diyorsun ki 'işletme dünyasının başına gelen en büyük şey benim'. Ama üniversitenin sonuna doğru dünyanın o kadar da harika olmadığını anlıyorsunuz. Ve çoğu şey için de cevabınız 'duruma göre değişir' ile başlıyor. Bunu o kadar çok söylüyorum ki...

Oliver: Ek olarak daha hoşgörülü olmayı öğrendiğimi söyleyebilirim çünkü bazı insanlarla bu üniversite gerçekten test edildim. Bilmiyorum. Daha gençken, daha az olgusun. Daha safsin. En ufak bir kışkırtmada yükselebiliyorsun ya da bir sorun çıktığında onu çözmeden duramıyorsun. Ama burada öyle değil. Bazen sadece diyorum ki bırak gitsin. Uğraşma." (Locke/İşletme/Odak Grup Görüşme, 24 Şubat 2020).

Görüldüğü üzere Locke/İşletme öğrencileri, kazanmaları gereken ya da kazandıkları beceriler açısından Anna'dan farklı düşünmekle birlikte, beceri kazansalar bile bu becerileri kullanma ömürlerinin kısa olduğunu vurgulamışlardır. En önemli şeyin deneyim olduğunu, üniversite aldıkları eğitimden ne öğrenirlerse öğrensinler, piyasada iş bulduklarında iyi bir işletmeci/yönetici olmak için ya yeterli gelmeyeceğini ya da bir süre sonra da eskiyeceğini belirtmişlerdir. Bu farkındalığı ve asıl önemli olan becerileri de yaptıkları stajla edinmiş olmaları da ilgi çekicidir. Üniversitede aldıkları eğitimin onları iş piyasasına hazırlamadığını, bu eğitimin dışarıdaki işletmeler için eski model kaldığını ifade etmişlerdir. Ayrıca Eva'nın yapmış olduğu yorum da bu açıdan önemlidir. Üniversiteden 'gerekli' becerileri öğrenmek için sadece aldıkları eğitimin göz önünde bulundurulmaması gerektiğini, bu becerilerin üniversite hayatları boyunca topluluklar, sportif faaliyetler gibi birçok yerden kazanılabileceğini, bunun da tamamen öğrencinin çabasına bağlı olduğunu belirtmiştir. Meriç/İktisat ve Meriç/İşletme öğrencileri de bu açıdan benzer görüşler dile getirmişlerdir. Ahola (2000) da yaptığı çalışmasında katılımcı öğrencilerinin, bir kişinin üniversite eğitiminden ne kazanabileceğini belirleyen şeyin, o kişinin kişisel niteliklerine ve çabasına bağlı olduklarını fark ettiğini belirtmiştir.

Murat Hoca ve Anna'nın görüşleri iyi bir işletmecinin sahip olması gereken beceriler konusunda piyasa odaklılık açısından benzeşse de ve her ikisi de dersteki uygulamaları açısından bu becerileri kazandırma konusunda düşünceleri ile tutarlılık sergileseler de, öğrencilerin bu becerileri kazanmalarına dair düşünceleri açısından Meriç/İşletme ve Locke/İşletme öğrencilerinin de düşünceleri bu açıdan birbirine benzer olmuştur. Ancak bu öğrenciler arasında şu açıdan önemli bir fark görülmüştür. Meriç/İşletme öğrencileri gerekli becerileri derslerden kazanmadıklarını kendileri üzerine düşünerek ifade etmişler, hatta Semih, bu becerileri kazanıp kazanamadıklarının, iş hayatına atıldıklarında farkına varacaklarını belirtmiştir. Diğer yandan Locke/İşletme öğrencileri ise staj sürecinden geçmiş olmanın verdiği deneyimden kaynaklı olarak gerekli becerileri kazanamadıklarını çok net bir şekilde belirtmişlerdir. Onlar iş piyasasını görmüş, neyle karşı karşıya kalacaklarını fark etmiş, aldıkları eğitimin iş piyasasına uygun olmadığına kanaat getirmişlerdir.

Özetle, araştırma kapsamına alınan dört bölümün yetiştirmek istediği insan tipi açısından öğrencilerin ve öğretim üyelerinin görüşleri karşılaştırıldığında, genellikle öğrencilerin öğretim üyeleri ile düşüncelerinin benzer olduğunu görmek mümkündür. Ancak bu insan tipinin özelliklerine bakıldığında üniversite fark etmeksizin felsefe ve sosyoloji bölümlerinin ideali ile işletme ve iktisat bölümlerinin ideali arasında çok ciddi bir fark olduğu tespit edilmiştir. Bu fark, hem öğretim üyelerinin hem de öğrencilerin ifadelerinden anlaşıldığı üzere yetiştirilen bireylere iş piyasasına hazırlanan birer insan sermayesi olarak bakıp bakmadıkları üzerinedir. Felsefe ve sosyoloji bölümlerinin katılımcıları olması gereken insan tipine, entelektüel ve topluma faydalı bireyler olmaları açısından yaklaşmışken, iktisat ve işletme bölümlerinin katılımcıları yetiştirilmesi gereken insan tipine, iş piyasasında işverenler tarafından talep edilen bireyler olmaları açısından bakmışlardır. Bu açıdan iktisat ve işletme bölümlerinin daha araçsal hedeflere sahip olduğunu söylemek mümkündür. Bu bulgu Muddiman (2017) tarafından yapılan işletme ve sosyoloji öğrencilerinin araçsallıklarını karşılaştığı çalışmasında elde ettiği bulgularla ve Frank, Gilovich ve Regan (1993) tarafından yapılan çalışmada işletme ve iktisat bölümlerinde araçsal değerlerin daha yoğun olduğu ifadeleri ile örtüşmektedir. Öğrencilerin bölümde aldıkları eğitimin onlara bu özellikleri kazandırması konusunda ise Meriç Üniversitesi öğrencileri oldukça olumsuz yorum yapmışlardır. Locke Üniversitesi öğrencileri ise bölümden aldıkları eğitimlerin onlara katkıları olduğunu ancak alanyazında yer alan bazı çalışmalarda da bulgulandığı gibi (B. Frank & Schulze, 2000; Frey & Meier, 2005; Meier & Frey, 2004; Mertins & Warning, 2014) önceden sahip oldukları özelliklerin de hâlihazırda bu bölümleri seçmelerine yol açtığını dile getirmişlerdir.

Buraya kadar sunulan tüm bulgulardan yola çıkarak, üniversitenin amacının meslek kazandırmak olup olmadığı konusunda ve bu amaçla öğrencilere neler kazandırıldığı ya da öğrencilerin neler kazandığı konusunda farklı düşünceler olsa da daha önce de belirtildiği üzere öğrencilerin büyük çoğunluğu meslek sahibi olmak için üniversiteye geldiğini ifade etmiştir ve öğretim üyeleri de doğal olarak bunun farkındadır. Bu nedenle de öğrencilerin istihdam edilebilirliği ile ilgili de hem öğrencilerin hem de öğretim üyelerinin görüşleri alınmıştır.

İnsan Kaynakları Yönetimi dersi vermekte olan Murat Hoca, dersin konusu ile ilgili olarak öğrencilerin istihdam edilebilirliği ve daha istihdam edilebilir olmak için olması gerekenler hakkında derste de açıklamalar yapmıştır:

Murat Hoca: “Senin sahip olduğun niteliklere sahip, sana benzer kaç kişi var, çok mu, az mı? Eğer çoksa işe girmen zor, fiyatı düşük, bekleme süren çok olur, işe girdikten sonra da rekabet içinde çalışma durumun yüksek olur, çünkü devamlı yerine gelebilecek biri vardır yani nicelik açısından bakarsan. Bununla beraber eğer sahip olduğun yetenekler az ise o zaman ücretin artar, transfer olabilirsin. Bu niteliklerde mezuniyete bağlı olanlar olabildiği gibi işe girdikten sonra işte öğrendiğiniz bilgi ve tecrübeler de bu yetkinlikler arasına eklenirler, dolayısıyla bunlar da büyük önemde size ücretinizi yükseltmek için birer araç haline gelir. (...) Bazı pazarları çok iyi biliyor olmanız, bazı ürünleri çok iyi anlıyor olmanız, bazı şeylerin satışını çok iyi yapıyor olmanız, bazı kararları hızlı veriyor ve doğru karar veriyor olmanız gibi yetenekler sizin, yurt dışında da yurt içinde farklı alanlarda da daha farklı işlerde daha yüksek ücretli işlerde ya da daha çok sevebileceğiniz tür işlerde istihdam edilmenize olanak sağlar, çünkü bu işgücü piyasasında az bulunan türdesinizdir.” (Meriç/İşletme/Gözlem, 22 Mart 2019).

İfadelerinden anlaşıldığı üzere Murat Hoca, öğrencilerinin kendilerine ne kadar çok ve farklı açılardan yatırım yaparlarsa o kadar istihdam edilebilir olacaklarını, kendilerini farklılaştırdıkları durumlarda daha yüksek ücretli ve piyasada daha çok talep edilen bireyler haline geleceklerini ifade etmiştir. Neoliberal ideolojiye göre de bireyler gelişimleri sürecinde istihdam edilebilir olduklarını kanıtlamak için kendilerine sürekli yatırım yapmalıdır (Gaulejac, 2013, s. 156).

Araştırmanın gerçekleştirildiği tüm bölümlerdeki istihdam edilebilirliğe yönelik algıların açığa çıkarılması amacıyla dersleri gözlemlenen öğretim üyelerine öğrencilerinin mezun olduktan sonra rahatlıkla iş bulup bulamayacaklarına dair fikirleri sorulmuştur. Öğrencilere de mezuniyet sonrası planları sorularak öğretim üyeleri ile öğrencileri arasında istihdam edilebilirlik konusunda görüş farklılıkları tespit edilmeye çalışılmıştır. Örneğin Ali Hoca, kendi öğrencilerinin istihdam edilebilirliği konusunda şunları düşünmektedir:

Ali Hoca: “İş bulurlar ama bu Türkiye’nin eğitim sistemi ile doğrudan bir sorun. Zaten şimdi KPSS çıktı, KPSS’den yüksek puan alıp da öğretmen atanan epeyce öğrencilerimiz var. Bunlar zaten bölümün başarılı olan öğrencileri. Mesela benim hep yüksek lisans doktora yapması gerekir dediğim öğrenciler olur, gözlemlerim öğrencileri, onlar yüksek lisans sınavına girdiler, kazandılar ama hiçbirisi girmedi. KPSS’den yüksek puan alarak öğretmenliğe atandılar. İş bulamayanlar da var elbette.” (Meriç/Felsefe/Bireysel Görüşme, 23 Temmuz 2019).

Görüldüğü üzere Ali Hoca öğrencilerin istihdam edilebilirliği konusunda doğrudan “öğretmen olma” odaklı düşünmekte ancak bu açıdan da yorumları açık bir şekilde karamsar kalmaktadır. Ali Hoca’nın öğrencilerinin cevabı da benzer şekilde olmuştur:

Melek: “Ben üniversite okurken biraz bakış açım değişti açıkçası. Okuduğumuz bölümden de olabilir biraz karamsarlığa kapıldım. İlla okuduğum bölümle alakalı mı bir iş icra etmeliyim ya da başka bir alana yönelebilir miyim, hangi alana yönelebilirim? Çünkü dışarıdaki insanların ortadan üst sınıfa doğru aslında çoğunun üniversite mezun olmadığı kendi işlerinin başında insanlar olduğunu görmeye başladım.

Kübra: Şu an gelecekte tek beklentim, formasyonumuz bizim bayağı zor olmuştur, seneye de ne olacağı belli olmadığı için formasyon çıksın diyorum şu an. Formasyon çıkarsa seneye dersleri aldıktan sonra mezun olur olmaz bir dershanede işe başlamak istiyorum. İşe devam ederken de yüksek lisansımı yapmak istiyorum. Şu anki gelecek planım bu.

Nehir: Türkiye’de pek uçmamak lazım. Çünkü eğer uçmak istiyorsak ya kafamız kırık olacak ya da gerçekten önümüzde hiçbir engel olmayacak. O yüzden bir şeyler biraz kademe kademe olması gerekiyor. Bunun için de arkadaşımızın da dediği gibi formasyon en yakın var. Formasyon aldıktan sonra da KPSS’den de önce bir iş sahibi olabilmek için sonuçta para da kazanmamız gerekiyor artık. Burs olmayacak veya belli bir yaşa gelmiş olacağız, ailemizden para isteyemeyeceğiz. Çalışmamız da gerektiği için öncelikle kendi okuduğumuz bölümden bir iş sahibi olabilmek için dershaneler en yakın bize bu kapıyı açacak diye düşünüyorum. O yüzden aynı şekilde dershanelere CV bırakıp, alacağımız maaşın ne kadar olduğuna bakmadan en azından kendi mesleğimiz yapabilmek için dershanelerde işe başlamak istiyorum. Yine çalışırken zaten öğrencilere biz hoca vasfında olacağımız için bizim de okumaya devam etmemiz de gerekeceği için yüksek lisansa da bir nevi hazırlanmış gibi olacağız. Yüksek lisans için de çabalamış olacağız. Bunu da akademisyenlik için istiyorum tabi, kimse kendini geliştirmek için Türkiye’de bir şey yapmaz bence. Çok zor yani ben yapmam. Herkes yaptığı şeyden para kazanmak ister çünkü. Karşında bir getirisi olmasını ister.” (Meriç/Felsefe/Odak Grup Görüşme, 22 Mayıs 2019).

Görüldüğü üzere Meriç/Felsefe öğrencileri geleceğe oldukça karamsar bakmaktadır. Lisansüstü eğitim gibi bir hedefleri olsa bile bunun da tek amacının iş sahibi olmalarını kolaylaştırmak ya da seçeneklerini geliştirerek akademisyenliği de düşünmek için atılması gereken bir adım olarak gördüklerini söylemek mümkündür. Kolay kolay istihdam edileceklerini düşünmemekle birlikte ilk etapta tek hedeflerinin öğretmenlik olması da Türkiye’de verilen alan eğitimlerinin ve doğal olarak da öğretmen eğitiminin başlıca sorunlarından birini de çok net ortaya koymaktadır (Çinkır & Kurum, 2017; Duman, 2014; Erdamar & Tengilimoğlu, 2021).

Meriç/Felsefe’de istihdam edilebilirlik düşüncesi bu şekilde iken, Locke Üniversitesi’nde bu konu daha farklı tartışılmıştır. Örneğin Michael’ın felsefe mezunlarının istihdam edilebilirliğine ilişkin görüşleri şu şekilde olmuştur:

Michael: “Bizden mezun olanlar ne isterlerse onu yaparlar. Gerçekten bunu kastediyorum. Lisans derecenizi aldığınız bölümün, yüksek lisans derecenizi alacağınız bölüm üzerinde pek bir etkisi yoktur. Demek istediğim, tabi ki doktora devam eden kişiler var felsefede, ama hukuk fakültesine, ilahiyat fakültesine giden kişiler de var. Tıba girenler var, müziğe girenler var. Yazılım satanlar, öğretmen olanlar, tasarım yapanlar. Barış çalışmasına katılan başka biri var ve şimdi Yale’de çevre politikası okuyor, siyasete girenler var. Yani her türlü işi yapıyorlar ve bu lisans bölümüne bağlı değil. Ayrıca biz de onlara beceri öğreniyorsunuz diyoruz zaten.” (Locke/Felsefe/Bireysel Görüşme, 11 Aralık 2019).

Michael'ın ifadesinden anlaşılacağı üzere üniversite sonrasında felsefe bölümü mezunları gerçek anlamıyla “ne isterlerse” o alanda çalışabilmekte, istedikleri alanlarda lisansüstü yapabilmektedir. Michael'ın öğrencilerinin kendi istihdam edilebilirliklerine ve aldıkları eğitimin buna katkısına ilişkin görüşleri ise şu şekildedir:

Amy: “Yapabilecek miyim bilmiyorum ama lisansüstü eğitim almak istiyorum. Emin değilim. Para açığı yükseköğrenim açısından çok önemli bir konu. Sanırım bu bölüm bana bir nevi aşıladı, şu anda taviz vermek istemediğim oldukça güçlü ilkelerim var, bu da iş aramamı oldukça zorlaştırıyor. Yani Amazon için Google için çalışmakla ilgilenmiyorum, bu da işi oldukça zorlaştırıyor. Yani temelde kamu sektörü gibi kar amacı gütmeyen bir yer planlıyorum, eğer bir iş bulmaya çalışacaksam.

Ryan: Bunların bir kısmına katılıyorum. Devam etmeyi ve lisansüstü eğitim almayı çok isterdim, ancak bunu karşılayamam, karşılayabilseydim, kesinlikle bir yüksek lisans yapardım. Bu yüzden muhtemelen biraz farklı bir yoldan gideceğim. Yeterince para kazanabileceğim bir kariyer arayacağım, temelde buna öncelik vereceğim. Böylece daha sonra, umarım, siyasete falan girmeyi ve bu şekilde dünyada bir fark yaratmayı denemeyi göze alabilirim.

Harry: Şu anda biraz arada kalmış durumdayım. Yüksek lisansa başvurduğum yaşadığım şehirde, böylece yaşam maliyetim olmayacak, sadece harç ödemiş olacağım. Yani bunu orada yapmamın asıl nedeni bu, ama aynı zamanda kamu hizmetine de başvurduğum. Şu anda ikisi arasında kaldım.

Jack: Yani aslında ben okurken bir yıl staj yaptım. Bu yüzden, daha önce bağlantılarımın olduğu bir hayır kurumunda bir bağış toplama işinde çalışarak bir yıl geçirdim. Bu da bende onlar gibi hayır işlerinde devam etme isteği uyandırdı. Yüksek lisans yapma fikri gerçekten ilgileneyeceğim bir şey ama şu anda para nedeniyle benim için pek mümkün değil. Önce bir iş bulmam lazım. Ve sonra belki biraz para kazanırsam, hayır kurumundan çok da para kazanmayı beklemiyorum ve istemem de. Ama lisansüstü eğitim yapsaydım da bu tüm birikimimi tek seferde kaybetmek gibi olurdu.

Amy: Bence burada öğrendiklerimiz bize iş piyasasında bir şeyler kazandıracak da kazandırmayacak da. Bence sana beceriler öğretiyor, açık bir şekilde yazabilmek, argümanlar sunabilmek gibi. Ve bize işverenlerin felsefe görmeyi sevdikleri söylendi, ama bence sevmiyorlar. Bence bu günlerde iş piyasası için değerli bir şey olarak görülüyor.

Jack: Katılıyorum. Mesela ben bir yıl çalıştım. Yaptığım işte, bazen hibe başvuruları yazmak ve farklı durumlarla uğraşmak gibi, aslında öğrendiklerimi kullanıyordum ve okuduklarıma gerçekten eleştirel yaklaşıyordum, bu gerçekten faydalıydı. Ama biliyorum ki, örneğin ağ oluşturma etkinliklerine gittiğimde ve insanlara felsefe yaptığımı söylediğimde, beni doğrudan desteklemiyorlardı, biraz ‘bunu neden yapıyorsun?’ gibi düşündüklerini görebiliyordunuz. (...) Bence, öğrendiğimiz becerilerin yüzde yüzünün iş sektöründe faydalı olduğunu düşünüyorum, ancak daha geniş iş çevrelerinde bu becerilerin değerli olduğuna dair bir algı yok.” (Locke/Felsefe/Odak Grup Görüşme, 13 Şubat 2020).

Konuşmalarından anlaşılacağı üzere Locke/Felsefe öğrencileri işe girme seçenekleri açısından daha geniş bir yelpazeye sahiptir. Genellikle kar amacı gütmeyen hayır kurumlarında çalışmayı planladıklarını ifade etmişlerdir. Felsefe ve siyaset çift dal yapan Ryan ise ileride siyasete girip toplumsal değişiklik yaratmayı hedeflediğini belirtmiştir. Öğrenciler aldıkları eğitimin istihdam edilebilirlik açısından değerli olduğunu düşünmektedir, ancak alanyazında sosyal bilimler için yapılan yorumlarda da görüldüğü üzere (Barnett, 2005; Budd, 2014; Dale, 2005) yine de iş piyasasında felsefenin değersiz görülme riskinden de bahsetmişlerdir.

Görüldüğü üzere felsefe bölümü mezunları için istihdam edilebilirlik kavramı Meriç Üniversitesi için başka anlam taşıırken, Locke Üniversitesi için bambaşka anlam taşımaktadır.

Disiplin sınırlarının çok net çizildiği Türkiye yükseköğretiminde felsefe bölümü öğrencilerinin ve Ali Hoca'nın istihdam edilebilirlik ile ifade ettikleri doğrudan öğretmenlik ya da akademisyenliktir. Hâlbuki felsefe bölümü öğretmen yetiştiren bir eğitim fakültesinde de yer almamaktadır. Ancak mezun olduktan sonra akademi dışında gelecek isteyen felsefe öğrencilerinin çok fazla seçeneği de var görünmemektedir (Vural, 2018). İngiltere gibi disiplinlerarası çizgilerin net olmadığı bir yükseköğretim sisteminde ise felsefe bölümü öğrencileri yetkinliklerini ne yönde geliştirirse o yönde iş bulabilmektedir. Bu da onların seçeneklerini ve üniversite eğitiminden ne almak istedikleri açısından yönelimlerini çoğaltmaktadır. Bu bulgu insan bilimlerinin birbirinden kopuk, hiyerarşik olarak yapılandırılmasına getirilen eleştirileri de desteklemektedir. Çünkü insan bilimleri alanları, aralarında geçişkenliğin sağlandığı, disiplinlerarası değil disiplinlerarası bir niteliğe sahip alanlardır (Dellaloğlu, 2008). Locke Üniversitesi'ndeki öğrencilerin Meriç Üniversitesi öğrencilerine göre mezuniyet sonrası planlarında yaşadıkları tek dezavantaj, İngiltere'de lisansüstü eğitimin çok pahalı olması ve kredi destek sisteminin olmamasıdır. Bu nedenle öğrenciler lisansüstü eğitim almak istediklerini ama bunu karşılayamayabileceklerini ifade etmişlerdir. Meriç Üniversitesi öğrencilerinin ise lisansüstü eğitim açısından hiçbir sınırlaması yoktur.

Sosyoloji bölümü mezunlarının istihdam edilebilirliği konusunda ise Bahadır Hoca'nın görüşleri şu şekilde olmuştur:

Bahadır Hoca: “Mezun olduktan sonra belli yerlerde sosyolog kadroları var. Bazı bakanlıklarda Gençlik ve Spor Bakanlığı'nda gibi. Hapishanelerde var. Biz ayrıca denetimli serbestlik dersi açtık. Sadece Sosyoloji bölümünde var burada. Öyle bir talep gelmişti hiçbir bölümden karşılık gelmemişti. Ben birkaç yeri aradım bizim öğrencilere bir katkısı olacak mı diye, sertifika denetimli serbest meslek dersi için acaba olur mu diye, böyle bir şey yaptık, ne kadar gelebilir bilmiyoruz. Tabi sosyoloji bölümlerinin işe girmeleri bürokratik kademelerde ve devlet kadrolarında kısıtlı ve sayı olarak açıköğretim de var. Bu bir yandan sevindirici toplumsal açıdan düşünülen rasyonel düşündüğünü iddia ettiğimiz insanlar ortaya çıkabilir. Ama bir yandan da ciddi sıkıntı doğuyor sayı çok fazla. Yani garantisi yok, hiçbir mesleğin hiçbir şekilde garantisi yok onlar için. Kendisini geliştirecek, yabancı dilini geliştirecek, çeşitli sertifikalar alacak, sınavlara girecek, zor bir hayat.” (Meriç/Sosyoloji/Bireysel Görüşme, 23 Temmuz 2019).

Görüldüğü üzere Bahadır Hoca öğrencilerin mezuniyet sonrası istihdam edilebilirlikleri için oldukça karamsar bir resim çizmiştir. Bu ifadeleri alanyazında sosyoloji bölümü mezunlarının kamu ya da özelde iş bulma potansiyelinin düşük olduğunu belirten çalışmalarla da örtüşmektedir (Parin & Demirci, 2014; S. Yılmaz, 2014). İş bulacakları birkaç seçenek olduğunu ancak çok fazla mezun olduğundan çok şanslı olmadıklarını, bu nedenle mezun olmanın yetmeyeceğini, kendilerini farklı alanlarda çok fazla geliştirmeleri gerekeceğini belirtmiştir. Bahadır Hoca'nın öğrencileri de benzer şekilde düşüncelerini dile getirmişlerdir.

Ayrıca üniversite eğitiminin istihdam edilebilirliklerine katkısı açısından oldukça karamsar ifadeler kullanmışlardır:

Zeynep: “İlk önce seneye dördüncü sınıfta formasyon almayı düşünüyorum, bu özel bir okulda rehber öğretmen olabilmek için. Bunun dışında mezun olduktan sonra önce yüksek lisans yapmayı düşünüyorum, oradan bir sonuç alamazsam doktora yapmayı düşünüyorum, gittiği yere kadar. Akademisyen olmak istiyorum. Hiçbiri olmazsa evleniriz.

Büşra: Ben de yüksek lisans düşünüyorum, ben de akademisyenlik istiyorum.

Ayşegül: Seneye ben bütün seçenekleri değerlendireceğim. Ben yüksek lisans düşünmüyorum açıkçası. Formasyon düşünüyorum, formasyon alacağım. Aile danışmanlığı merkezi açabiliyoruz biz, bunun için bir belge almamız gerekiyor. Kursu gidip aile danışmanlığı sertifikası almak istiyorum. Kendi iş yerimi açmak istiyorum bu şekilde olursa. Olmazsa kaymakamlık sınavlarına da gireceğim, o da çok zor bir ihtimal ama yine de bir şansımı deneyeceğim. Normal KPSS’ye de tabii ki gireceğim. Hiçbir şey olmasa ben düz memurluğa da açığım, herhangi bir memurluk da olur yani memur olurum yani memur olmak da bana sıkıntılı gelmiyor açıkçası. (...) Derslerden edindiğimiz çok az bir kısım vardır yani, hem bize hayat dersi verip hem gerçek anlamda aldığımız derslerden çok nadirdir, ya birdir ya ikidir. Derslerimizin bize hiçbir katkısı yok. Normal ders için bile bir katkısı yok. Ben bu konuda konuşursam çok uzun konuşurum.

Leyla: Ben de yüksek lisans ve doktora düşünüyorum. Hatta imkân olursa yurtdışına gitmeyi düşünüyorum. Akademisyenlik için, hatta tamamen yurtdışı odaklı düşünüyorum aslında, ama eğer olmadı diyelim ki her şey ters gitti, hazırlanacağım KPSS’ye normal memur ya da yapabilirsem başka bir şey ama şu anki hedefim yüksek lisans. Üniversite bize bu konuda hiçbir şey sağlamıyor. Hele bu bilgileri, yurtdışında bir şeyler yapacağım falan hiç sağlamıyor da, hazırlamıyor da. Benim tanıdığım bilgi sahibi başka birileri olmasa, hocalar bile bilmiyordur bence neler yapılması gerektiğini, öyle düşünüyorum.

Esra: Ben de yüksek lisans düşünüyorum akademisyenlik için ilk önce. Sonra formasyon alacağım tabii ki. Sertifika, sonra ne yapabiliyorsak artık ya bir okulda öğretmenlik... İlk önceliğim kendi mesleğimi yapmak, çünkü burada okuyorum ve seviyorum, yani buraya geldiysem kendi mesleğimi yapabilmeliyim istiyorum ama işte şartlar... Bunun dışında boşta kalmak istemiyorum o beni çok korkutuyor gerçekten. Çabalayıp boşta kalmak istemiyorum, artık kendi mesleğim olmasa da başka bir mesleğe devam edip tekrardan hazırlanmak yine mesleğim için çabalamak istiyorum. Üniversite yardımcı olmak konusunda bir şey yapmıyor bence.

Selim: Öncelikle üniversite zaten bence ortamı sağlıyor en büyük görevi bu. Ayrıca sonradan fark ettim ki kimsenin benim peşimde konuştuğum koşacak vakti de yok, bir de niye koşsun diye düşünüyorum. Çünkü herkes kendi derdinde. Onun için bence yolumuzu kendimiz bulmamız lazım. Ben de boş kalmama, o iş önemli, o yüzden yüksek lisans ben de düşünüyorum ama sadece ortam sağladığı için. Şu saatten sonra ben kendimi geliştireceğim, bunu biliyorum. Meslek olarak benim bir derdim yok, bir şey katmayacağını da biliyorum. Mesleği yapmak da istemiyorum çünkü sınırlandırıyor, akademisyenlik de öyle. Diğer türlü biz yapacağımız araştırmalarda temele kadar öğrenmemiz lazım, belli bir alana inmemiz lazım. Belli bir alanda da siz hep sınırlısınız. Bizim hocalar da bence bu yüzden bir şey bize bir şey katamıyor çünkü hepsi sınırlı bir bölümdeler. Çok fazla düşündüklerini de zannetmiyorum açıkçası, kendi alanlarında yetinmeyi tercih ediyorlar bence. Akademisyenin tek başına bir şey yapacağını şu anki sistemde düşünmüyorum çünkü bildiklerini aktarıyorlar. Onlar bir öğrenci yetiştirmek için uğraşıyorlar, bir de ayrıca yaptıkları araştırmalarla ülkeye katkı sağlamaya çalışıyorlar bu kadar. Benim bunları kullanmak tek derdim, kendi araştırmamı yapmak değil de kullanıp bir çözüm üretmek.

Özge: İlk olarak ben şuradan başlayayım Selim’in de dediği gibi az önce de bahsettiğim düşünmeye yönlendiriyor ama kesinlikle ortam etkisi aslında ortam düşündürüyor. Üniversite eğitiminin hiçbir etkisi yok arkadaşların da dediği gibi.

Selim: Ortam fiziksel ortam değil ama zaman olarak yani, düşünecek zaman sağlıyor.

Özge: Aynen.

Selim: Okumasaydın ne yapacaktın, sürekli bir şeyin peşinde koşacaktın, hiç düşünmeyecektin.

Özge: Aynen o şekilde ve yüksek lisans ben de düşünüyorum ama sosyoloji üzerine değil, farklı bölümlerden düşünüyorum. Bunu tabii ki farklı iş imkânı sağlarsa bunu da istiyorum ama benim

amacım farklı alanlarda da bilgi toplayıp kendimi geliştirmek açısından istiyorum ama iş kazandıracaksa bu açıdan da isterim. Akademisyenlik asla istemiyorum çünkü öğretmen olacak gibi görmüyorum kendimi, kendimi geliştirmeyi daha çok istiyorum. Ama üniversite bizi pek hazırlamıyor, asla hazırlamıyor. Öyle bir çabaları da yok, öyle çabaları olmadığı için üstümüze de gelmiyorlar. Daha çok kimi nasıl eleriz kafasındalar bence, daha çok zorlayıp kendini daha öne atanları istiyorlar.” (Meriç/Sosyoloji/Odak Grup Görüşme, 29 Nisan 2019).

Konuşmalarından anlaşılacağı üzere Meriç/Sosyoloji öğrencileri de gelecek açısından karamsardır ve bulgu alanyazında sosyoloji öğrencilerinin mezun olduktan sonra iş bulma düşünceleri ile de benzerlik göstermektedir (Koç, 2013; S. Yılmaz, 2014). Öğrenciler bu nedenle Bahadır Hoca’nın da söylediği gibi kendilerini istihdam edilebilir kılmak için her seçeneği değerlendireceklerini belirtmişlerdir. Meriç/Felsefe öğrencilerine benzer şekilde öğretmenliğin sosyoloji öğrencilerinin de ilk hedeflerinden olması dikkat çekicidir. Bu bulgu Aras-Kaya’nın (2018) araştırmasını gerçekleştirdiği Fen-Edebiyat fakültelerinin başka bölümlerindeki öğrenciler için de geçerlidir. Bu da daha önce de ifade edildiği üzere Türkiye yükseköğretiminin ve insan bilimlerinin katı disipliner yapısına (Dellaloğlu, 2008), Fen-Edebiyat fakültesi mezunlarının iş olanaklarının kısıtlı olmasına (Balkız, 2015; Koç, 2013; Parin & Demirci, 2014; Vural, 2018; S. Yılmaz, 2014) ve öğretmen eğitimi ile istihdamının sorunlarına da dikkat çekmektedir (Çinkır & Kurum, 2017; Duman, 2014; Erdamar & Tengilimoğlu, 2021). Meriç/Sosyoloji öğrencileri, üniversitede aldıkları eğitimin ise istihdam edilebilirlikleri açısından hiçbir faydası olmadığını, sadece üniversitede olmanın onlara ortam ve zaman sağladığını belirtmişlerdir. Yılmaz’ın (2014) çalışmasına katılan sosyoloji öğrencilerinin yarısının da benzer düşüncelere sahip olduğu görülmüştür.

Sosyoloji bölümü mezunlarının istihdam edilebilirliğine ilişkin Locke/Sosyoloji’den ise çok farklı görüşler elde edilmiştir. Angelica’nın görüşleri bu açıdan şu şekilde olmuştur:

Angelica: “Kendimi bilgilendirmem gereken şeylerden biri de bu. Emin değilim açıkçası. Bence mezun olduktan sonra gayet iyi birer iş bulabilecekler, çünkü bu konuda düşünüyorlar ve benden referans isteyenlerden görebildiğim kadarıyla bir profil elde etmeye çalışıyorlar. İş bulabilmek için veya daha sonra daha ileri bir düzeyde iş bulmak için yüksek lisans yapabilmek için çabalyorlar. (...) Ancak, özgeçmişlerinin ve çalışma portföylerini üniversitenin ötesine geçen bir yapıya sahip olması gerektiği konusunda genel bir bilgi var ki, onlar da ilgi duydukları alanlarda az çok başka tür iş deneyimleri edinsinler. Bu yüzden, deneyimden en iyi şekilde yararlanmaya çalışmaları gerekiyor, ama ilk yıl için bu tam olarak olmuyor tabi. Bu onların gerçekliğine ve ne tür işler bulabileceklerine de bağlı” (Locke/Sosyoloji/Bireysel Görüşme, 17 Şubat 2020).

Görüldüğü üzere Angelica öğrencilerinin istihdam edilebilirliği konusunda oldukça olumlu yorum yapmıştır. Ancak bu açıdan yapmaları gerekenin sadece diploma sahibi olmaktan ziyade üniversitenin ötesine geçecek deneyimler edinmeleri olduğunu belirtmiştir. Angelica’nın öğrencileri ise mezun olduktan sonra yapmayı planladıkları şeyler ve istihdam edilebilirliklerine ilişkin şunları söylemiştir:

Mishka: “Mezun olduktan sonra burada bilişim teknolojileri ve yönetim bölümünde yüksek lisans yapacağım. Tamamen dijital medya ve pazarlamada ilerlemek istediğim için. (...) Ama aynı zamanda bu iş becerilerini de kazanmak istedim. Ayrıca zengin olma şansımı artırmak istedim. (...) Sosyolojinin bunu yapmama şu anda izin vereceğini bilmiyorum, çünkü asıl ülkeme geri dönersem, yedek bir seçeneğim olması gerekli diye düşünüyorum. (...) Bilişim teknolojileri ve yönetim alanıyla da uğraşabilirim gibi geliyor, çünkü bir şey olursa ve hemen ülkeme veya ülkelerimden birine geri dönmem gerekirse, çünkü iki ülkedenim, beni destekleyecek bir şeyim olur. Ama umarım bir iş bulurum. Ayrıca doktora da yapmak istiyorum. Böyle. Bilmiyorum.

Grace: Lisansüstü eğitim alıp almayacağım bununla başa çıkıp çıkamama durumuma bağlı aslında. Yani bir yıl ara vermeye ihtiyacım olup olmayacağına bağlı. Ama şu anda, düzgün bir şekilde bitirmek ve sonra çalışıp para kazanmak istiyorum çünkü birkaç yıldır düzgün bir şekilde para kazanamıyorum.

Katie: Dereceyi bitirdikten sonra ne yapacağımdan yüzde yüz emin değilim. Şok edici değil mi, yine kararsızım. İlk başta, ‘evet, yüksek lisans yapacağım’ diye düşünüyordum. Sonra ‘evet, ama yüksek lisans beni ne kadar istihdam edilebilir yapacak?’ demeye başladım. Çünkü gerçekten biraz deneyim kazandım. Halk sağlığı alanında bir deneyimim oldu ve bundan gerçekten hoşlandım. Ama aslında o kadar çok iş yok. Bu yüzden bazı farklı işlere başvuruyorum.

Lily: Sanırım mezuniyetten sonra bir yıl ara vereceğim. Ben Kuzeyliyim ve Kuzey’de pek fazla iş seçeneği yok. Ve tek başıma büyük bir şehre de öyle hemen gidemem. Ailemin şu anda sağlığı pek iyi değil. Bu yüzden eve gidip biraz yardım etmem gerektiğini hissediyorum. Ama ondan sonra, belki sosyal hizmet alanında çalışmayı düşünüyorum, ama zihinsel olarak bunu yapmak isteyip istemediğimi bilmiyorum. Ama aynı zamanda üniversite için çalıştığım bir hayır kurumu da var. Bu, yeterince temsil edilmeyen bir geçmişe sahip çocuklara mentorluk yapmak gibi bir şey. Ve bunu yarı zamanlı olarak üniversitenin sosyal yardım ekibiyle yapıyorum. Yani şimdi yaptığım şey bu. Bu yüzden ileride de burada çalışmak isterdim ama bu, evimden uzaklaşmam gerektiği anlamına geliyor. Bilmiyorum.

Mishka: Buradaki eğitim bizi çok da hazırlıyor diyemem.

Lily: Kendimi çok istihdam edilebilir hissetmiyorum açıkçası. Tecrübemin beni diplomamdan daha fazla istihdam edilebilir kıldığını düşünüyorum.

Mishka: Çünkü ikinci ve üçüncü yılın arasında bir staj yılının olması gerekiyordu ve bu staj yılı bile değil, aslında yazlık işti ve bu bir lisansüstü işti. Bu yüzden yüksek lisans yapmak istememin sebeplerinden biri, çünkü gerçekten lisans mezunu olarak iş bulabileceğimi düşünmüyorum. Çünkü pazarlama gibi ya da medya tabanlı işlere başvuruyorsanız, deneyim isterler ve aynı zamanda diplomanızı da sorgularlar, bunu hissediyorum. Ve sürekli reddediliyorum. Ve birkaç şirketin değerlendirme merkezine gittim, bu merkezler iş görüşmelerinin yepyeni bir seviyesi gibiler ve bu çok daha aşırı ve orada olmak çok büyük bir baskı. Ve sosyolojinin beni aslında buna hazırlamadığını hissediyorum ki bu, akademik temsilci olduğum için sürekli olarak da kefil olduğum bir şey. Toplantılara gidiyorum ve her zaman yeterli kariyer fuarımız olmadığı konusunda şikâyet ediyorum. Çünkü sosyoloji bölümünün pazarlama gibi yeterli iş alanına sahip olmadığına dair bir damga da var. Yönetim fakültesine bakarsanız, matematiğe bakarsanız, herhangi bir STEM bölümüne bakarsanız, kariyer fuarları var, tüm bu fırsatları var ve sosyolojiye geliyorsunuz, kesinlikle sıfır gibi. Ve sosyoloji diplomasından yararlanabileceğiniz pek çok fırsat olduğunu biliyorum ama bölüm size bunu söylemez. Bir öğrenci olarak, bölümümün diplomamdan sonra ne yapmam gerektiği konusunda beni yeterince bilgilendirdiğini düşünmüyorum. Bence birçok sosyoloji öğrencisinin yüksek lisans yapmaya devam etmesinin tek nedeni daha fazla zamana ihtiyaç duymaları. Ve şimdi bir derecem var, ne için başvurabilirim? Hangi işe girebilirim? İnsan kaynaklarına giren arkadaşlarım var ve ‘bunun için nitelikli olup olmadığımı bile bilmiyorum’ diyorlar. Bu yüzden, bir sosyoloji öğrencisi olarak, yeterli kaynağa ve bilgiye sahip olmadığım için bir işe girmeye hazır olduğumu düşünmüyorum.

Lily: Bence toplum da insanları önemseyen, insanlara yardım eden ve bunun gibi konulara ve düşünce biçimlerine gerçekten öncelik vermiyor. STEM alanlarında eğitim için, bursları veya finansmanı için çok fazla fon var. Ama sosyal hizmet uzmanı olmak istiyorsanız, başka şeyler yapmak istiyorsanız veya sadece sosyoloji okumak istiyorsanız, gerçekten umurlarında değil. Öncelik bu değil.

Grace: Sosyolojinin ancak, öğrendiğiniz kavramları alıp yaptığınız işe bir nevi onları katarsanız işe yarayabileceğini düşünüyorum. Ama pazarlama bölümünde okuduğum ilk yıl, ‘kendinin reklamını

yapma' (marketing me) denilen bir ders aldık. Ve gerçekten yardımcı oldu. Ve bence sosyoloji de böyle bir şey önermeli. Temel olarak size özgeçmişinizi nasıl en iyi şekilde oluşturacağınızı, hangi iş deneyimini yapabileceğinizi ve şimdiye kadar yaptığınız herhangi bir deneyimi, en iyi yönlerinizi göstermek için nasıl uyarlayabileceğinizi öğretiyorlar. Sosyoloji istihdam edilebilirlik anlamında pek bir şey yapmamış olsa da, üniversitede öğrendiğimiz şeyler, deneyimler ve benzerleri, beni istihdam edilebilir kıldı, fakülte rolleri gibi şeyler diplomanın kendisinden daha fazla yardımcı oldu. Bizi gerçekten var eden şeyin daha çok deneyim olduğunu düşünüyorum. Kesinlikle.

Mishka: Açıkçası söylediklerine katılıyorum, ama demek istediğim, yönetim fakültesi bu açıdan çok şanslı. Çünkü demek istediğim, sosyoloji aslında size kariyer hizmetleri sunmuyor.

Katie: Bu senin istihdam edilebilirliğine ilgili. İşyerinde ya da her nerede olursa olsun güveneceğim becerilerin çoğunun kendi deneyimim ve bir kişi olarak kendim olacağımı düşünüyorum. Ama ne derece yaparsam yapayım bunun olacağını hissediyorum. Bana geri döneceğini düşünüyorum.” (Locke/Sosyoloji/Odak Grup Görüşme, 11 Şubat 2020).

Konuşmalarından anlaşılacağı üzere Locke/Sosyoloji öğrencilerinin çok çeşitli seçenekleri vardır. Mishka dijital medya ve pazarlama alanında ilerlemeyi, Katie ve Lily ise kamu kurumlarında ya da hayır kurumlarında çalışmayı planlamaktadır. Aldıkları eğitim onları istihdam edilebilir yapmada etkili olsa da, özellikle üniversite sürecinde hayır kurumlarında ya da diğer alanlarda yarı zamanlı çalıştıkları işlerden edindikleri deneyimin etkili olduğunu dile getirmişlerdir. Ancak bölümün özellikle iş bulma açısından onlara hiç yardımcı olmadığını, bu açıdan yönetim fakültesi ya da STEM bölümlerinin kariyer fuarları, istihdam edilebilirlik modülleri gibi çok daha fazla etkinlik ve hazırlık sunduğunu vurgulamışlardır.

Özetle, Bahadır Hoca da Angelica da, öğrencilerinin iş bulmaları için sadece diplomalarının yeterli olacağını düşünmemektedir. Ancak sözlerine dikkat edildiğinde bu düşüncelerinin altında yatan gerekçenin aynı olmadığı görülmektedir. Bahadır Hoca çok fazla mezun olduğundan, farklı olmak için birçok ek yeterlik edinmeleri gerektiğini düşünürken, Angelica genellikle iş piyasasının ek yeterlikler aradığını düşünmektedir. Bu bulgu alanyazınla da tutarlılık sergilemektedir (Gaulejac, 2013, s. 222). Öğrenciler de yine istihdam edilebilirlikleri konusunda aynı olumsuz düşünceye sahip iken, yine bunun altında yatan nedenler farklılaşmıştır. Meriç/Sosyoloji öğrencileri, gelecek hakkında karamsar düşüncelere sahipken ve üniversitede aldıkları eğitimin becerilerini geliştirmede yeterli nitelikte olmadığını dile getirirken ve bu bulgu diğer üniversitelerde sosyoloji bölümlerinde okuyan öğrencilerden farklılaşmışken (Koç, 2013), Locke/Sosyoloji öğrencileri geleceğe daha umutlu bakmakta, aldıkları eğitimin ise kendilerini alan açısından hazırladığını ancak cv hazırlama, kariyer fuarlarına katılma gibi iş piyasasına hazırlama açısından yetersiz olduğunu ifade etmiştir. Bu eleştirileri yükseköğretimde finansal getiri sağlayacak bölümlerin daha önemli görülmesi ile ilgili alanyazında yer alan çalışmalarla da tutarlılık göstermektedir (Barnett, 2005; Budd, 2014; Dale, 2005).

İşletme bölümü mezunlarının istihdam edilebilirliğine ilişkin Murat Hoca'nın görüşleri ise şu şekilde olmuştur:

Murat Hoca: “Bir defa iş bulma konusunda, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi’ndeki öğrencinin yetiştirilme amacı ile ilgili olarak ben farklı düşünüyorum. Mesela bu ülkede en büyük İİBF’lerden biriyiz ve devlet adamı yetiştiriyoruz. Dersimde görmüşsündür, ben en son devlet derim. Mümkünse yarın kendi teşebbüsün olsun, simit sat. Simit satınca adama şey gibi geliyor, adamı simitçi mi yapacağız? Hayır, simit sarayını o kuracak. Bu simit sarayı fikri, simit satmadan olmaz. Onu doğru algılamadığın zaman olmaz. İlla satman da gerekmez ama çocuk şunu hissetmeli. ‘Bir emek koyuyorum, bilgimi aldım, yatırım yaptım. Artık ben bir şeyim. Bunu da kullanırsam, doğru kullanırsam, bunun karşılığında bir sonuç elde edeceğim’. Bunu çocuğa göstermemiz lazım. Girişimcilik bunun en güzel yolu. Tabi girişimcilik ekosistemi dediğimiz devletin çok büyük rol aldığı bir sistem var onu pek beceremiyoruz ama ben diyorum öğrenciye ‘mesela git bir yerden kardeşim büfe falan bul kendine’. ‘Hocam büfeci mi olacağım?’ ‘Ya ne alakası var, büfeye birini koyacaksın, sen belki orada öyle bir sandviç yapacaksın ki yarın bilmem ne İngiliz sandviçini en iyi yapan sen olacaksın’. Amerika’da trilyon kazanıyor, hamburger böyle bir şeydi, McDonald’s böyle bir şeydi. Bunlar iki kardeş bir yerde et pişiriyorlardı, Amerikan köftecisiydi. Şimdi Ulus’ta dünya kadar köfteci var, dönerci var, babası yapmış çocuk yapıyor, dolup taşıyor. Ama Baydöner olamıyor mesela bu, bizim çocuklar bunu Baydöner yapacak, illa döner kesmesini biliyor olması gerekmiyor. O yüzden ben çocuklar KPSS’ye girsin istemiyorum. Öğrencilerimizin büyük bir çoğunluğu devlet istiyor, bunu anlatamıyoruz. Başarılı bir diploma öğrencilerimizin iş bulmasına hayır yeterli olmayacak, bir defa diploma asla olmayacak. Yalnız bu bugüne ait bir şey değil. Mesela öğretmenlikte diploma bir ruhsat olabilir. Yani şunu demek istiyorum yaptığı görev itibarı ile diploma bir şeyi anlatıyor olabilir, bizdeki rekabet daha yüksek. Bizde işletmeci aldığı eğitim sonucunda ortaya bir şey koyması lazım, kendinden bir şey eklemesi lazım, kendini de anlatması lazım, farklılaşması lazım, ancak o zaman olur. Sadece işletme mezunu olmak yetmeyecek. Bu bilgiyi alıp, yorumlayıp, insanlara bir şey söyleyip, farklı bir sorunu çözebileceğini hissettirmesi lazım ki bizim işimiz soru çözmek, finansal sorunsu finansı iyi olacak, muhasebata bağlı ise muhasebesi iyi olacak, ister yönetim insan kaynakları açısından. Bu yüzden de pazarı izleyip kendini çok sık sinaması lazım. Ben diplomamı getirdim değil yani. Bir de kendini donatması lazım hocam yani söylüyoruz dört yıl bir hazırlık süreci. Yeni bir yetenek ekleyecek, çeşitli kurslar takip ediyoruz biliyorsunuz, farklı eğitim türlerinde hala takip ediyoruz. Yani öğrencinin kendini donatması lazım bu dört yıl içinde. (...) Bizde staj yok. Eğitimimizin en büyük eksiği bu. En büyük eksikliklerinden biri. Bizim eğitimimiz piyasaya adam yetiştiriyor. Adam piyasaya gittiğinde bunu görüyor. Bu birçok sorun yaratıyor, sorunların bence en büyüğü öğrenci öğrendiğini tartamıyor. Oradaki finanstaki adamı, muhasebedeki adamı, pazarlama müdürünün yaptığını görebilse, ‘ben bunları çok iyi biliyorum, hatta benim bildiklerim onu bildiklerinden fazla diyecek’ bizim arzu ettiğimiz özgüven bu noktada gelecek. Piyasaya çıkarken de rahat çıkacak. Bu teması bile sağlayamıyoruz.” (Meriç/İşletme/Bireysel Görüşme, 4 Eylül 2019).

Görüldüğü üzere Murat Hoca yine daha önceki düşüncelerini dile getirmiş, öğrencilerin iş piyasasında işletmeci olarak yer almalarını arzu ettiğini, bunun için ise diplomanın asla yeterli olmayacağını ifade etmiştir. Kendilerini dört yılda donatmaları gerektiğini, gerekebilecek tüm becerileri edinerek kendilerini farklılaştırmaları gerektiğini belirtmiştir. Ancak bu açıdan da üniversite eğitiminin yetersiz kaldığını, özellikle stajın olmayışının büyük bir eksiklik olduğunu belirtmiştir. Murat Hoca'nın öğrencileri ise istihdam edilebilirlikleri ve üniversite eğitiminin buna faydası konusunda düşüncelerini şu şekilde dile getirmiştir:

Veli: “Ben şöyle bahsedeceğim kesin bir sonuç yok işletmede. (...) Şu an bir bankada çağrı merkezinde çalışıyorum. (...) İlk etapta orada kalırım mantığı ile girdim, sonra işin içeriğini gördüm şimdi diyorum en kötü CV’me yazarım. Para kazanıyorum bir yandan da. (...) KPSS’yi de düşündüm herkes gibi ama yasal süreç bizi nasıl etkileyecek bilmiyoruz açıkçası ama ilerde keşke çalışsaydım dememek için çalışacağım bu da planlarım arasında ama özel sektöre yakın duruyorum. Biz bölümü burada tanıdık açıkçası. (...) Yolun sonu gözüküyor aslında ama yolu aydınlatmak

için bile ekipmanların olması gerekiyordu. Staj gibi, gerek iş gerek sertifikalar katılım belgeleri bu yönde bir etki oldu. (...) Bazı hocalarımızın etkisi de çok fazla katılın, takip edin gibi. (...) Biraz daha hangi yola nereden çıkacağımız hususunda etkili oldu benim için, sonra zaten işe de başlayınca o yola da girmiş oldum.

Melike: Ben KPSS düşünüyorum. Buna da okuldaki bir hocamızın yönlendirmesi dolayısıyla karar verdim. İkinci sınıftan beri özellikle araştırmamı istemişti bizden, benim çevremde de özel sektörde çalışanların hayatını görünce ben özel sektörde yapamayacağımı fark ettim ve kamu sektörüne biraz daha yöneldim. O yüzde kamu sektörü düşünüyorum. Okulumda da bazı konularda gerçekten bana yardımcı oldukları düşünüyorum bana bir şey kattıklarını düşünüyorum ki kamuda buradan mezunların çok büyük bir şansı var. Kamu sektöründeki mezunların büyük bir çoğunluğu buradan mezun o yüzden ben kurumun bana bir şekilde faydalı olduğunu düşünüyorum.

Semih: Staj zorunluluğu yok bizim okulda o en büyük kayıp benim için. Çok büyük bir kayıp bence çünkü okul teori anlamda çok şey katıyor ama pratik anlamda kesinlikle bir şey katmıyor. Ezbere dayalı olduğunu düşünüyorum. Özellikle de bazı sayısal dersler hariç muhasebe finans gibi, diğerlerinin ezbere dayalı olduğunu düşünüyorum. Ben bunu kitaptan da açıp okuyabilirim yani dışardan birisi de yapabilir bunu. O yüzden öğrenci için stajın olmaması çok büyük bir kayıp. Bundan dolayı sürekli bir şeyler yapalım çalışalım gibi düşünceler vardı hep, ben de iş başvurusunda bulundum bu süreçte. Şu an Zara mağazasında çalışıyorum müşteri hizmetlerinde. Orada bir kariyer planım var, onu düşünüyorum. Olmazsa yurtdışına gitmeyi düşünüyorum. Okul bitince biraz dilimi geliştireyim, kendimi geliştireyim istiyorum. Sonra tekrar bir mağazaya farklı bir pozisyonda yöneticilik pozisyonuna ya da merkez ofisine başvurmayı düşünüyorum.

Melike: Ben de bu konuda bir şey söylemek istiyorum staj gerçekten büyük bir kayıp. Çünkü gönüllü staj yapılabilir deniliyor ama başvurduğunuzda zaten bize gelen cevap şu zorunlu staj yapmak zorunda olan öğrencileri takip ediyoruz diyorlar. Kapı yüzümüze kapatılıyor aslında.

Esma: Benimki biraz farklı. Kendi işletmemi kurma gibi bir hayalim var. (...) Ama olmazsa onun dışında ben de kamuyu da denemek isterim. KPSS'ye girip ne yapabileceğimi görmek istiyorum. Serbest mali müşavirliği de çok merak ediyorum. Muhasebeciliği çok seviyorum çünkü çok eğlenceli geliyor onu da denemek istiyorum. Ama dediğim gibi işletme hayalim beni çok etkilediği için o alana girmiyorum henüz.

Dilek: Ben gelir uzmanlığı düşünüyorum mecbur KPSS'ye çalışacağım o yüzden. Bu üniversite de zaten tamamen arkadaşımızın dediği gibi devlete yönelik muhasebe alanında en iyi üniversitelerden birisi, zaten KPSS'de de ağırlıklı olarak muhasebe çıkıyor. Hocalarımız da yine çok kaliteli, bilindik hocalar. (...) Ayrıca yönlendirmeler de var, sürekli yönlendiriyor özellikle bazı hocalar.

Semih: Ama hocam arkadaşımın dediği gibi devlet gerçekten büyük bir istihdam sağlıyor bu üniversiteden. Ama bu çok kötü bir şey çünkü öyle bir oluşmuş bir algı var ki buradan mezun sadece devlette çalışır. Devletin aldığı sayı da belli sonuçta. Tüm işletme mezunları devlete giremeyeceği için, bu sefer özele başvurunca özele yönelik fazla bir eğitim almadığımız için, staj olsun kendini geliştirme olsun, etkinlikler seminerler olsun, almadığımız için bu sefer özelde iş bulmak çok zor oluyor açıkçası.” (Meriç/İşletme/Odak Grup Görüşme, 17 Mayıs 2019).

Görüldüğü üzere Meriç/İşletme öğrencileri, iş bulma konusunda Murat Hoca'dan farklı düşünmekte, çoğunluğu kamu sektörünün kendileri için daha iyi olacağına inanmakta, bu nedenle de KPSS'ye hazırlanmaktadır. Ancak staj konusunda Murat Hoca ile benzer düşünceler paylaşmışlardır. Onlar da stajın olmamasını en büyük eksiklik olarak görmektedir. Ancak kamuya personel yetiştirme konusunda da Meriç Üniversitesi'nin oldukça etkili olduğunu belirtmişlerdir. Locke/İşletme öğrencilerinin istihdam edilebilirliği için Anna'nın düşünceleri ise şu şekildedir:

Anna: “Bence iyi işler bulabilirler. Demek istediğim, burası iyi bir üniversite. Bunun bir rol oynadığını düşünüyorum. Bence işletme okulu da iyi bir sıralamaya sahip. Eski üniversitemde üniversite öğrencilerinin istihdam oranının çok yüksek olduğunu biliyorum. Ve buradaki öğrenciler

de iyi. Bence rahatlıkla istihdam edilebilirler, evet.” (Locke/İşletme/Bireysel Görüşme, 30 Ocak 2020).

Görüldüğü üzere Anna üniversitenin ve fakültenin sıralamalarda iyi olmasını gerekçe göstererek burada aldıkları eğitimin iyi olduğunu ve Locke Üniversitesi diplomasına sahip olmanın onları istihdam edilebilir yapacağına inanmaktadır. Anna’nın öğrencileri ise bu konudaki fikirlerini şu şekilde dile getirmiştir:

Oliver: “Ben oldukça esneğim bu konuda iş olsun da. Geçen hafta şirketler için iki son aşama değerlendirmesine girdim. Ama staj yılımdan beri bir şirkete girmek için acele etmiyorum. Çünkü günün sekiz saatinin belki yedisini kulaklıklarımla kodlamada geçirdiğim bir staj yaptım. Bu bana para kazandırdı ve birçok deneyim öğrendim, ama bunu istemiyorum ve bunun için acele etmeyeceğim. Ben de Salı günü Apple değerlendirmesine girdim. Ama sanırım bahsetmemiz gereken diğer şey Nick ve ben birlikte bir şirket kuruyoruz, bunu yapmaya çalışıyoruz daha doğrusu.

Miyanda: Kabaca aynı benim de. Benim açımdan, sadece ağırlıklı olarak başvuru yapmak ve asıl istediğim şey, mümkün olduğunca çok iş modeli görmek. Sadece bir anlayış edinmek için. Şirketler gerçekte ne yapıyorlar ve bir dereceye kadar işlerini finansal veya operasyonel açıdan nasıl yürütüyorlar. Sonra da bir noktada kendi işimi kurmayı düşünüyorum.

Eva: Staj yılından bu yana, çalışma ortamlarından ve iş hayatından üniversiteye göre çok daha fazla keyif aldığımı düşünüyorum. Burada olmayı seviyorum ama çalışmayı da seviyorum. (...) Bu yüzden kesinlikle iş piyasasına girmek istiyorum. Henüz ne olur bilmiyorum, arkadaşlarımla aynı başvuru süreçlerinden geçiyorum ben de. Staj yılımı yaptığım şirketle konuşuyorum bir yandan. Ama teknik olarak sadece gerçekten çalışmak istediğim işlere başvuruyorum, ama elbette, sonunda beni kim işe alırsa orada çalışacağım sanırım. İş olanakları ve maaş nedeniyle muhtemelen bir süre İngiltere’de kalacağım. Benim ülkem yaşamak için harika bir yer. Ancak yirmili ve otuzlu yaşlarınızdaysanız, iş olanakları ve maaş açısından İngiltere ile karşılaştırılmaz.

Nick: Ben tıpkı Oliver gibiyim, staj bana gerçekten iyi bir bakış açısı kazandırdı ama yine de zamana bırakıyorum şu an. Açıkçası, staj sürecinde bazı kuruluşların ne kadar karmaşık veya düzensiz olduğunu gördüm. Ve aslında, büyük bir organizasyon için çalışmak istemem. Bu nedenle, ideal olarak Oliver ve benim üzerinde çalıştığımız yeni girişime (start up) daha fazla odaklanmak istiyorum. Ama yine de, en kötü senaryo, bazı işlere girmek için benim de yedek planlarım var.

Oliver: Bunun üzerine ben de şunu söyleyeyim, bence bu önemli bir durum. Özellikle iş piyasasında yaptığımız pek çok şey büyük ölçüde beklenmedik durumlara dayalıdır. Yani başvurduğum firma ile hiç çalışmak istemedim ama süreci onlarla devam ettirecek miyim? Yani bana kağıt üzerinde bir iş teklif ederlerse, daha iyisini bulana kadar tutarım. Başvurduğum ve daha sonra gidip ziyaret ettiğim ve aslında hayır, tutunmaya bile değmez dediğim bazı şirketler olmadıkça, her zaman sadece şirketimi kurmakla ilgili olduğunu düşünüyorum, ama bence bu tamamen beklenmedik durumlara ilgili.

Nick: Aslında bir dereceye kadar, üniversitenin gerçek dünyadan biraz daha kısıtlayıcı olduğunu hissediyorum, çünkü gerçek dünyada, özgürsünüz. Bu sadece kişisel bir deneyim belki ama gerçek dünyada hata yapmakta özgürsünüz. Çıktınızı etkiler, ancak orada insanların daha ilgili olduklarını ve bu hatalardan ders almanız için size daha fazla alan verdiklerini düşünüyorum. Ve bir daha yapmamaya çalışıyorsun. Ama üniversitede bu hataları yaparsan notunu etkiler. Yani en baştan bu hataları yapmıyor olman gerekir. Kısaca aslında üniversite eğitiminin seni gerçek dünya kadar iyi hazırlamadığını düşünüyorum.

Oliver: Bir iş modelinde hedef hizalama gibi, herkesin, hangi alandan gelirse gelsin, o işi başarılı kılmak ve onu ileriye taşımak için arzu edilen tek bir hedefe sahip olmasını umarsınız.

Eva: Burada da aynı hedefimiz var.

Oliver: Ben öyle düşünmüyorum. Üniversitede hepimizin hedefi aynı değil. Bazı insanlar buradalar çünkü bir diplomanın muhtemelen yararlı olduğunu biliyorlar. Bazıları ise aslında kendilerini zorlamak istiyorlar ve aslında bir şeyler yapmak istiyorlar. Ve bu iki tip kişiyi etkileşimde bulunabileceği bir ortama koyduğunuzda, burada bu insanları nasıl yöneteceğinizi öğreniyorsunuz, ama muhtemelen iş hayatında zaten yönetmeniz gerekmeyecek olan insanları yönetmeyi

öğreniyorsunuz, işte bütün kısıtlayıcı mesele bu. Staj konusundaki deneyimlerden bir şeyler öğrendiğimi söyleyebilirim, hepimizin kötü yöneticilere ve iyi yöneticilere sahip olduğumuz yerlerle ilgili deneyimleri paylaştık. Ve sanırım tüm bunlara iş hayatına atıldığımızda da gireceğiz. Sadece iyi yöneticiler olanlarla uyum içinde olacağız ve örneğini gördüğümüz kötü yöneticiler gibi olmayacağız.” (Locke/İşletme/Odak Grup Görüşme, 17 Şubat 2020).

Konuşmalarından da anlaşılacağı üzere Locke/İşletme öğrencileri staj yapmanın da verdiği deneyimle, henüz mezun olmadan iş başvurularına başlamış, birçok özel şirketle görüşmeler yapmışlardır. Ayrıca ileride kendi şirketlerini kurmak gibi planları da vardır. Ancak daha önce de belirttikleri gibi, aldıkları eğitimin çok hazırlayıcı olmadığını, iş dünyasının öğrendiklerinden daha farklı olduğunu ifade etmişlerdir.

Görüldüğü üzere Anna öğrencilerinin istihdam edilebilirliklerine inanırken, Murat Hoca alacakları diplomanın yeterli olmayacağını düşünmekte, ekstra yeterlikler geliştirmeleri gerektiğine inanmaktadır. Öğrencilerin ifadelerine bakıldığında ise, Meriç/İşletme öğrencileri istihdam edilebilirlik açısından üniversite eğitimlerinin kendilerine çok şey katmadığını, bunun en önemli sebebinin ise stajın eksikliği olduğunu ifade etmiş, Locke/İşletme öğrencileri ise yine benzer bir düşüncüyü ifade etmiş, ancak bu olumsuzluğun sebebinin tam tersine stajdan öğrendikleri kadarıyla üniversite eğitimi ile iş dünyası arasındaki farktan kaynaklandığını belirtmişlerdir. Elde edilen bu bulgu alanyazında staj ile ilgili yapılan çalışmalarla da örtüşmektedir. Allen vd. (2013), stajların yükseköğretimde her programın bir parçası olmasa da, hatta bazı yükseköğretim kurumları staj uygulamalarını destekleyecek altyapılara yatırım yapmasa da, stajların öğrencilerin yapılandırılmamış yollar, yoğun rekabet ve informal işe alım uygulamaları özelliklerine sahip bir sektörde istihdama hazırlanmalarında en önemli bölüm olarak görüldüğünü belirtmektedir. Çalışmalarına katılan öğretim üyelerinin ise öğrenilenleri gerçek dünya alanlarına nasıl uygulamaları gerektiğini öğrendikleri, girişimcilik becerilerini geliştirdikleri ve endüstriye erişim sağladıkları bu staj uygulamalarının öğrencilerinin gelecek istihdamlarını olumlu desteklediğini düşündüklerini bulgulamışlardır. Bu araştırmadan elde edilen bulgular, Murat Hoca’nın ifadeleriyle de oldukça örtüşmektedir.

Son olarak İktisat bölümü mezunlarının istihdam edilebilirliklerine ilişkin Canan Hoca düşüncelerini şu şekilde açıklamıştır:

Canan Hoca: “İş bulmaları birinci olarak sınavlardan yüksek puan almaları ile ilgili. İkincisi dil bilmeyele ilgili yani dil bayağı bir seçici öge oluyor. O yüzden hep söylüyorum derslerde filan ya da öğrencilere bir dili bilerek mezun olmaya çalışın. O anlamda dil eğitimine önem veriyorum. Tabii ki süreç zor ama şunu söyleyeyim eski mezunlardan da tanıdıklarım ve başarılı olan öğrencilerim var. Sürekli çalışarak ama hayat zaten böyle bir şey açıkçası. Ben de hep çalışarak bu aşamaya geldim, herkes çalışıyor. O yüzden eğer gereken koşulları sağarlarsa sağlayabilirlerse sınavlarda başarılı olabileceklerini düşünüyorum.” (Meriç/İktisat/Bireysel Görüşme, 6 Eylül 2019).

Görüldüğü üzere Canan Hoca da sadece diplomanın yeterli olmayacağını, özellikle dil becerilerini geliştirmelerini ve sınavlara hazırlanmaları gerektiğini belirtmiştir. Bu bulgu alanyazınla da desteklenmektedir (Çımat & Daşkiran, 2014). Ancak sözlerinden, öğrencilerinin iş bulmaları açısından Canan Hoca'nın da çok iyimser olmadığını anlamak mümkündür. Öğrencilerinin bu konudaki açıklamaları ise şu şekilde olmuştur:

Mehmet: “Akademisyenlik yapmak, olmazsa KPSS’den gelir uzman yardımcılığı hedefim var, ama esas hedefim memlekete 5-10 sene sonra dönüp kendi işletmemi kurmak. Üniversite kısmen buna hazırlıyor, ama gözlemlediğim kadarıyla üniversite insanı iş sahibi yapmıyor sadece belli bir ölçüde bakış açısı kazandırıyor, devamını ise kişiye bırakmış durumda gözüküyor. O yüzden pek hizmet ettiğini söyleyemem ama asıl yapmak istediğim şeyler için farklı bakış açıları kazandırdı.

Gizem: Yüksek lisans yapıp aynı zamanda bir kurumda çalışmayı planlıyorum öncelikle, daha sonra akademisyenlik düşünüyorum. Tabi ki alternatif planlarım da var. Dil eğitimim ve bulunduğum ortamların bilgi seviyeleri açısından üniversite eğitimimi yeterli buluyorum. Akademisyenlik için biraz daha çaba sarf edeceğim tabi ki.

Kerim: KPSS'den mali müfettişlikler, uzmanlıklar, denetmenlikler gibi bir takım devlet kademeleri, olmazsa bankacılık, olmadı polislik, o da olmadı ikinci üniversitede gastronomi düşünüyorum. Hedefiniz devlette bir işse bu üniversite KPSS yönlü eğitimiyle birebir. Ortamı ve ders saatleriyle fevkalade boş zamanınız var ve ekstra yönelimlerinize fırsatınız oluyor. Ama gerek sosyal yönü gerek kulüpleriyle tam anlamıyla felaket.

Mustafa: Kamuda meslek edinmeyi planlıyorum. Üniversite bu açıdan çok şey katıyor.

Gökhan: Çalışma hayatımın ilk yılları için kendimi geliştirebileceğim şekilde özel şirketlerin organizasyon, insan kaynakları, bütçe departmanlarından birinde başlamayı planlıyorum. 10 yıl sonrası içinse yöneticilik planlarım var. Bu şirketlerin özellikle sporla ilgisi olan şirket veya kuruluşlar olması isteklerimden biri, sporu çok sevdiğim için daha zevk alarak içinde bulunacağımı düşünüyorum. Açıkçası bulunduğum üniversitenin bu konuda network geliştirme dışında pek bir yararı olduğunu düşünmüyorum. Network konusunda ise ne derece verimli olduğunu okul hayatı bittikten sonra daha net görebilirim.

İlknur: Kısa vadede gerekli sınavlara hazırlanıp devlet memuru olmayı hedefliyorum. Fırsatım olursa akademide olmak da isterim. Özellikle davranışsal iktisat üzerine çalışmak isterim. Bence üniversite beni bu amaçlarıma hazırlıyor. Hocalarımdan ve ders içeriklerinden gayet memnunuz.” (Meriç/İktisat/Odak Grup Görüşme, Haziran 2019).

Alıntılarından anlaşıldığı üzere Meriç/İktisat öğrencileri de seçeneklerini çeşitli tutmaktadır, ancak genellikle kamu sektöründe çalışmak istediklerini görmek mümkündür. Bu açıdan da üniversite aldıkları eğitimin onları iyi hazırladıklarını, işletme öğrencileri gibi Meriç Üniversitesi’nin İİBF’sinin kamuya eleman yetiştirme konusunda oldukça yetkin olduğunu belirtmişlerdir. Nathan’ın ise öğrencilerinin istihdam edilebilirlikleri ile ilgili düşünceleri şu şekilde olmuştur:

Nathan: “İleri Makroekonomi öğrencilerini düşünürsek özellikle, normalde ekonomide en iyi öğrenciler oldukları için diğer öğrencilerden daha kolay iş bulacaklarından eminim. İyi bir diploma onlar için yeterli olacaktır, evet. Bence de. Ve normalde bu derse gelen öğrenciler, zaten staj arayan, staj yapan öğrenciler. Bu yüzden, deneyim ve yüksek notlarla büyük başarılar elde edeceklerinden oldukça eminim. Ben öğrencilere akademik danışmanım, bu nedenle öğrencilerin iş olanakları, hangi kursların iş piyasası için önemli olduğu hakkında benimle konuşmak istedikleri herhangi bir sorunu olduklarında onlara gerekli tavsiyeleri veriyorum.” (Locke/İktisat/Bireysel Görüşme, 30 Ocak 2020).

Görüldüğü üzere Anna gibi Nathan da öğrencilerinin istihdam edilebilir olduklarını düşünmektedir. Özellikle bu dersindeki öğrencilerinin zaten fakültedeki en iyi öğrencilerden oluştuğunu bildiğinden ve bu öğrencilerin çoğunlukla staj deneyimlerinin de olmasından kaynaklı olarak onlar için oldukça olumlu konuşmuştur. Nathan'ın öğrencilerinin görüşleri ise şu şekilde olmuştur:

Azlina: “Kendimi biraz daha geliştirmek için yüksek lisans yapmak istiyorum. Henüz işgücü piyasasına gitmek istemiyorum ama eninde sonunda kesinlikle gideceğim.

Alex: Ben 5-10 yıl boyunca Londra'da finans alanında çalışacağım ve sonra biraz para biriktireceğim. İşimi bırakıp ve bir müzik grubu kuracağım.

Aisha: Benimki biraz bölünmüş durumda. Lise düzeyinde öğretmenliğe gidebilirim ya da yüksek lisans ve doktora yapabilir ve sonra üniversitede akademisyenlik düşünebilirim.

Larisa: Geçen yıl bir staj yaptım, Londra'da varlık yönetiminde çalıştım. Bu yüzden muhtemelen oraya geri döneceğim çünkü çalışmak için bir teklif aldım. Ama sonra diğer ikilemim de üniversiteden ayrılmaya hazır olmadığım için yüksek lisans yapmak istiyorum. Biraz öğrendiğimi hissediyorum evet ama yine de öğrenme açısından sınıfta daha fazla şey öğrenmek istiyorum. Bu yıl makroekonomiyi ve merkez bankası müdahalesini, bu tür alanları gerçekten sevdim. Yani, sahip olduğum ikilem bu. İşe başladıktan sonra geri üniversiteye gelmenin kolay olup olmayacağını anlamaya çalışıyorum.

Patrick: %90 eminim çalışacağım ama hala bir parçam yüksek lisans yapmak istiyor, ama muhtemelen yapacağımı sanmıyorum, tez yüzünden. Bu yüzden muhtemelen iş bulacağım ama hala kendi işimin sahibi olmak ya da iş bulmak arasında kararsızım. Çünkü Londra'da ekonomi alanında çalışmak için bir iş teklifi aldım ama kendi varlık yönetimi firmamı kurmak istiyorum. Bu yüzden hala emin değilim.” (Locke/İktisat/Odak Grup Görüşme, 7 Şubat 2020).

İfadelerinden de anlaşılacağı üzere Locke/İktisat öğrencileri kendilerini istihdam edilebilir görmektedir. Hatta henüz mezun olmadan bazı firmalardan iş teklifleri de almışlardır. Yüksek lisansa devam etmekten, öğretmenliğe, finans ya da varlık yönetiminde çalışmaktan, kendi firmalarını kurmaya kadar çok çeşitli seçeneklerden bahsetmişlerdir.

Görüldüğü üzere Meriç/İktisat ve Locke/İktisat katılımcıları arasında istihdam edilebilirlik açısından farklı görüşler oluşmuştur. Canan Hoca öğrencilerinin istihdam edilebilirliği konusunda, öğrencilerinin iyi bir diploma almalarının yeterli olmayacağını düşünürken, Nathan bu konuda gayet olumlu açıklamalarda bulunmuştur. Öğrencilerin yanıtları karşılaştırıldığında ise her iki grubun da iş bulma açısından seçenekleri olduğu görülmektedir. Meriç/İktisat öğrencileri üniversitenin kamuya yönelik eğitiminden de faydalanarak genellikle kamuda iş bulmak konusunda planlar yaptıklarını belirtmiş, Locke/İktisat öğrencileri ise planlarını genellikle özel sektöre yönelik yaptıklarını ifade etmiştir. Ancak Locke/İktisat öğrencilerinin istihdam edilebilirlik açısından daha olumlu ve özgüvenli olduklarını söylemek mümkündür.

Özetle, söz konusu istihdam edilebilirlik olduğunda her iki üniversitedeki ve bölümlerdeki katılımcıların görüşleri oldukça farklılaşmıştır. Meriç Üniversitesi öğretim üyeleri öğrencilerin istihdam edilebilirlikleri açısından olumsuz yorumlar yaparken, öğrenciler çok daha karamsar

açıklamalarda bulunmuştur. Bu bulgu alanyazında diğer üniversite öğrencileri ile gerçekleştirilen çalışmalarla da örtüşmekte (Koç, 2013) ve bu durum ülkenin üniversiteli işsizlik sorunu ile açıklanabilmektedir (Bora vd., 2021; Koç, 2013). Locke Üniversitesi öğretim üyeleri ise genellikle öğrencilerinin rahatlıkla iş bulabileceklerini belirtirken, öğrenciler de genelde bu düşüncede olmuş, hatta birkaç öğrenci daha mezun olmadan iş bulduğunu belirtmiştir. Aldıkları eğitimin öğrencileri iş dünyasına hazırlama konusunda ise iki üniversitedeki öğrenciler açısından farklılaşma olduğu görülmektedir. Meriç Üniversitesi öğrencileri genellikle aldıkları eğitimin niteliğinden kaynaklı olarak iş dünyasına çok hazırlanamadıklarını belirtirken, Locke Üniversitesi öğrencileri bu açıdan, iş bulmaya yönelik etkinlik azlığını ya da aldıkları eğitimin iş dünyasından farklı olduğunu ifade etmiştir.

Buraya kadar sunulan yükseköğretimin metalaşmasına ilişkin elde edilen neoliberal ideolojik – ya da karşıtı – bulgular, gözlem yapılan bölümler ve üniversiteler açısından aşağıda tartışılmıştır.

Metalaşma Alt Kategorisine İlişkin Genel Tartışma

Metalaşma alt kategorisinden elde edilen bulgulara bakıldığında, üniversitelerin amacı söz konusu olduğunda iki üniversiteden sekiz öğretim üyesinin de, bireysel entelektüel gelişim, aydın insan yetiştirme, demokratik toplum gibi idealler üzerinden yorumlarda bulunduğu görülmüştür. Öğrenciler ise üniversite eğitimi alma amaçlarını temelde meslek edinme üzerine açıklamış, bu açıdan bölüm fark etmeksizin öğrencilerin daha araçsal oldukları görülmüştür. Öğrencilerin bu eğitim amacı alanyazında öğrencilerin üniversite tercihleri ile ilgili yapılan çalışmalarla da örtüşmektedir (Koç, 2013). Alanyazında da belirtildiği üzere üniversiteler artık eleştirel, bağımsız ve bilimsel düşüncenin doğduğu ve geliştiği yerler değil, iş piyasasından beklenen özelliklere sahip bireylerin meslek edinebilmesi açısından düzenlenen yerler haline gelmiştir (B. Coşkun, 2019, s. 178). Ancak insan sermayesi açısından öğretim üyelerinin derslerdeki ve görüşmelerdeki açıklamalarına ve gözlemlerden elde edilen bulgulara bakıldığında üniversite fark etmeksizin işletme ve iktisat bölümü öğretim üyelerinin meslek kazandırma üzerine uygulamalarda bulunduğu, felsefe ve sosyoloji bölümü öğretim üyelerinin ise bu amaca hizmet etmek üzere herhangi bir uygulamada bulunmadığını söylemek mümkündür. Dördü de sosyal bilim alanı olan bu bölümlerde, elde edilen bu bulgu, iktisat ve işletme bölümlerinin yapılandırılmasının, felsefe ve sosyoloji bölümlerinin yapılandırılmasından daha araçsal olduğu şeklinde yorumlanabilir. Bu bulgu alanyazınla da örtüşmektedir (R. H. Frank vd., 1993; Muddiman, 2017). Özellikle işletme ve iktisat

bölümlerinde insan sermayesinde finansallaşmanın vurgulandığı neoliberal ideolojik bakış açısının oldukça baskın olduğunu söylemek mümkündür. Bu açıdan bakıldığında bu bölümlerde eğitim, staj, iş deneyimi, sosyal yaşam gibi süreçler insan sermayesi yatırımlarıdır ve tüm bunlar bireylerin iş piyasasında bulacağı işi, alacağı ücreti, piyasadaki değerlerini etkileyecek ve rekabet avantajını artıracak etkenlerdir (B. Coşkun, 2019, s. 106).

Meslek kazandırma fonksiyonu bulguları ile ilişkili olarak mesleki kimliklerin neler olduğuna ilişkin bulgulara bakıldığında ise her bölüm için öğretim üyeleri ve öğrencilerinin yanıtları her iki üniversitede de nispeten benzer olmuştur. Bu açıdan bir bölüme ait mesleki kimlik özelliklerinin ülkeler arası çok farklılaşmadığını söylemek mümkündür. Ancak öğrencilerin bu özellikleri üniversitede ne kadar kazandıklarına ilişkin düşünceler ise üniversiteler arasında değişiklik göstermiştir. Meriç Üniversitesi öğrencileri aldıkları eğitimin kalitesine vurgu yaparak genel olarak kazanamadıklarını dile getirirken, Locke Üniversitesi öğrencileri ise üniversite eğitiminin onlara bu özellikleri kattığını dile getirmiştir. Ayrıca Locke Üniversitesi öğrencilerinin, üniversite eğitimi öncesinde de nispeten bu özelliklere sahip olduklarını ve bunun seçtikleri bölüme yönelmelerinde de katkısı olduğunu ifade etmeleri de ilginç bir bulgu olmuştur. Bu bulgu “seçim etkisi” olarak belirtilen, öğrencilerin belli özelliklere sahip oldukları için belli bölümleri seçtiğini bulgulayan çalışmalarla da örtüşmektedir (B. Frank & Schulze, 2000; Frey & Meier, 2005; Meier & Frey, 2004; Mertins & Warning, 2014). Meriç Üniversitesi öğrencilerinden böyle bir bulgu edinilmemesinin sebebinin ise bir sonraki alt kategoride (*kitleselleşme*) sunulduğu üzere bölüm tercihlerinde bilinçli tercih yapmamalarından kaynaklandığını söylemek mümkündür.

İstihdam edilebilirlik açısından elde edilen bulgulara bakıldığında, burada bölüm farkından ziyade üniversite farkının açığa çıktığı görülmektedir. Öğrencilerin istihdam edilebilirliği açısından Meriç Üniversitesi öğretim üyeleri karamsar yorumlarda bulunmuş ve bunun gerekçelerini Türkiye’nin toplumsal ve ekonomik altyapısından kaynaklı olarak çok fazla mezun ancak çok az iş seçeneği olmasına dayandırmışlardır (Bora vd., 2021). Ayrıca Türk yükseköğretiminin katı disipliner yapısının da bu seçenekleri azalttığı da söylenebilir. Locke Üniversitesi öğretim üyeleri ise bu açıdan oldukça olumlu yorumlarda bulunmuşlar, iyi bir diploma derecesi ile mezun olacak öğrencilerin istihdam edilebilir olduklarına inandıklarını ifade etmişlerdir. Öğrencilerden elde edilen bulgulara bakıldığında, onların da bu açıdan benzer ayrımda oldukları görülmüştür. Meriç Üniversitesi öğrencileri istihdam edilebilirlik açısından oldukça umutsuz iken, Locke Üniversitesi öğrencileri bu açıdan umutludur, hatta daha mezun olmadan bile iş bulmuşlardır. Üniversite eğitiminin onları ne kadar istihdam edilebilir kıldığı

konusunda Meriç Üniversitesi öğrencileri aldıkları eğitimin kalitesine ilişkin olumsuz yorumlarda bulunurken, Locke Üniversitesi öğrencileri, genellikle olumlu yorumlarda bulunmuşlar ancak üniversitenin doğrudan iş piyasasına hazırlama ya da iş piyasasını yansıtmama nedenleri ile yetersiz kalabildiğini de belirtmişlerdir.

Bu alt kategori altında yükseköğretimin metalaşması ile ilgili elde edilen en önemli sonuç, her iki üniversiteden sekiz öğretim üyesi de yükseköğretimin ücretli olmaması gerektiğini düşünmektedir. Bununla ilgili gerekçelendirmeleri farklılaşsa da genel olarak devletlerin yükseköğretimi finanse etmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Meriç Üniversitesi öğrencileri de genellikle yükseköğretimin ücretsiz olması gerektiğini belirtmiştir. Ancak Locke Üniversitesi öğrencilerinin tamamı, bir tercih olan üniversite eğitiminin başka insanların vergilerinden karşılanmaması gerektiğini, dolayısıyla destek sistemi olduğu sürece, bu ücretlerin öğrenciler tarafından ödenmesinin sorun olmadığını belirtmişlerdir.

Alt Kategori 2: Kitleselleşme

Yükseköğretim alanında en tartışmalı konulardan biri ise kitleselleşmedir. Yükseköğretimin sadece belli bir toplumsal gruba sunulan bir eğitim olmasından toplumun geneline yayılacak şekilde genişlemesi olarak tanımlanabilecek kitleselleşmenin toplumlar için faydalı bir süreç olup olmadığına dair alanyazında çok sayıda tartışma bulunmaktadır (Arambewela, 2010; Budd, 2017a; Calhoun, 2006; Günay, 2011; Reay vd., 2005; Tilak, 2008). Ancak özellikle kitleselleşmenin genelde yükseköğretim sosyolojisi, özelde de öğrenci sosyolojisinde paradigma kaymasına neden olduğu da belirtilmektedir (Jary & Lebeau, 2009).

Kitleselleşme alt kategorisi altında, neoliberal ideolojik bakış açısıyla kitleselleşmenin savunulmasının doğurduğu sonuçlara ilişkin bulgular sunulmuştur. Bu bulgular çoğunlukla görüşme verilerinden, hem öğrencilerden hem de öğretim üyelerinden elde edilmiştir.

Kitleselleşmenin gözle görülür ilk etkisi elbette niceliksel artıştır. Özellikle II. Dünya Savaşı'ndan sonra ülkelerin nüfusları sürekli artış göstermiş, artan nüfus eğitim seviyesini daha ileriye taşımıştır. Belli seviyedeki işlere belli seviyelerdeki eğitim yeterken, bu eğitimleri alan nüfus arttıkça işlerin talep ettiği eğitim seviyesi de artmıştır. Bu süreç sonucunda zorunlu eğitim seviyeleri de ilkokuldan önce ortaokula, sonra da liseye uzamıştır. Dolayısıyla yükseköğretime ve yükseköğretim düzeyinde eğitim gerektiren işlere olan talep de aynı oranda artış göstermiştir (Kurtoglu, 2019, s. 18). Türkiye'de yaşanan bu süreci Ali Hoca aşağıdaki gibi özetlemiştir:

Ali Hoca: “Yani şimdi nereden nereye geldiğimizi de bir göstergesi olarak söyleyeyim. Mesela 70’li yıllarda üç tane felsefe bölümü vardı, İstanbul’da, Ankara’da, bir de Erzurum’da vardı. Benim mesela ‘öğretmenliğe atanabilir miyim, atanamaz mıyım’ gibi hiç şüphelerim yoktu. Mezuniyetimden sonra ben öğretmenlik dosyama hazırladım. Şunu yaptım, yaşadığım ildeki okulları gezdim. Felsefe öğretmeni olmayan okulları buldum. Milli Eğitim Bakanlığı’na ‘şu okulda felsefe öğretmeni yok, beni atayabilir misiniz’ dedim, atadılar. (...) Yani atanamama gibi bir derdimiz yoktu. Şimdi Türkiye’nin gelişmesi açısından, şartların değişmesi açısından, nereden nereye geldiğimizi görüyorsunuz, bugün öğrencilerin akıllarından bile geçemez böyle bir rahatlık. Talep çok fazla çünkü.” (Meriç/Felsefe/Bireysel Görüşme, 23 Temmuz 2019).

Ali Hoca’nın yorumlarında da görüldüğü üzere, Türkiye’de yaşanan değişim oldukça belirgindir. Yükseköğretim kurumlarının ve mezunlarının sayısının oldukça az olduğu 1970’li 1980’li yıllarda mezunların iş bulma süreçleri oldukça farklı işlemektedir. Daha önce de bahsedildiği üzere zorunlu eğitim ve ortaöğretimden mezun olan birey sayısı arttıkça yükseköğretime olan talep de artmıştır. Bu artan talebin en temel sonuçlarından biri olan yükseköğretim kurumlarının sayısındaki artış ile ilgili olarak Murat Hoca’nın yorumları ise şu şekilde olmuştur:

Murat Hoca: “150 bin tane öğrenci alıyorsun yükseköğretime kabaca, 2 milyon kişinin içinden. Bunları mezun ediyorsun ama mezun ettiklerinin 15 bini çalışıyor, 30 bini çalışıyor, yani %10’u, 20’si çalışıyor. Bu eğitimin çok başarılı planlandığı söylenemez. Bir de bilim insanı kendi eğitimini planlayamıyorsa, planlayıcıları üzerinde etkide bulunamıyorsa, zaten üniversite doğru bir yerde duramıyor demektir. Kontenjanların bu kadar yüksek olması, mutlaka indirilmesi gereken, karşı çıkılması gereken bir şey. YÖK mayalanmış gibi üniversite doğuruyor. 200 olmuş üniversite sayısı, inanılmaz. Satılmaya başlandı yazık akademik kariyerler de.” (Meriç/İşletme/Bireysel Görüşme, 4 Eylül 2019).

Görüldüğü üzere yükseköğretim kurumlarının artan sayısı karşısında Murat Hoca oldukça eleştireldir. Benzer bir yorumu Bahadır Hoca da şu şekilde dile getirmiştir:

Bahadır Hoca: “Bir de sadece olumlu veya olumsuz olan pek çok şey de oy kaygısı yapılmıştır. Mesela Anadolu’ya üniversitelerin gitmesi, 30 bin nüfuslu yere gitmesi, rasyonel hesaplar yapılmadan karar alındığını gösterir. Bu şehirde makina bölümü açılır mı açılmaz mı umurunda olmadan her ile bir üniversite ya da hayır iki tane.” (Meriç/Sosyoloji/Gözlem, 18 Mart 2019).

1982 yılında YÖK’ün kuruluşu ile birçok yüksek öğrenim kurumu üniversitelere dönüştürülmüş, ardından da üniversite sayısında anlamlı bir artış gözlenmiştir. Özellikle Bahadır Hoca’nın da bahsettiği gibi 1992’de başlayan “her ile bir üniversite” politikası ile birlikte (Kaynar & Parlak, 2005) kitleselleşme süreci oldukça hızlanmıştır. 2020-2021 eğitim öğretim yılı itibarıyla Türkiye’de 207 üniversite bulunmaktadır ve bu üniversitelerde ön lisans ve lisans düzeyinde eğitim gören yaklaşık 8 milyon öğrenci bulunmaktadır (YÖK, 2021). Elbette nicelikte edinilen bu hızlı gelişim, yükseköğretimin ve kurumlarının kalitesi ile ilgili de ciddi sorunlar doğurmuştur. Bununla ilgili Bahadır Hoca’nın açıklamaları şu şekilde olmuştur:

Bahadır Hoca: “Ama şu var ben Türkiye’de şunu görüyorum. Üniversite eğitimi almaması gereken belli bir grup var. Yani puanı çok düşük, iki soruyla üniversiteye girmiş, açık öğretim kazanmış veya çok düşük puanlarla, hiçbir şey okumadan mezun olmuş bir yığın mezun var. Türkiye’nin özel şartlar içerisinde aslında kimlerin üniversite okuyup okumaması gerektiği gibi kurallarla belirlenebilir. Kişi

okuyamayacağını hükmedebilmeli yani eğitimin kalitesini artırdığınız zaman göze bataabilecek bir şey ulaşmalı. Herkesin üniversite okuyabileceği gibi bir izlenim doğuyor. Bence aslında nitelikli insanların korunabilmesinin şartları aranmalı. Yoksa bütün kesim üniversite mezunu, üniversiteyi bitirmiş ama hayatında tek bir kitap bile okumamış ve bol miktarda böyle kişiler var. Bunlar da muhtemelen politik şartları farklı ilişkileri kollayarak daha ön plana geliyorlar. Bu Türkiye'nin en büyük sorunu." (Meriç/Sosyoloji/Bireysel Görüşme, 23 Temmuz 2019).

Bahadır Hoca kitleselleşmeyi üniversite eğitimi "alması gereken" kitle açısından tartışmış, Türkiye'deki yükseköğretimin kitleselleşmesini bu açıdan niteliksiz mezunlara sebep olması açısından eleştirmiştir. Bahadır Hoca gibi, Meriç/İktisat öğrencileri de üniversite sayısının azaltılmasını şu şekilde savunmuştur:

Gökhan: "Ülkemizde bulunan en iyi üniversiteler yine devlet üniversiteleri, ancak ülkemizde bulunan sorun, kalifiyeli eleman yani öğretim üyeleri, devlet üniversitesi sınıflarının çok kalabalık tutulması ve gereğinden fazla üniversite açılması. Öğretim üyelerinin bilgi sahibi olup olmamasından da ziyade bunu öğrencilere ne şekilde aktardıkları önemli. Burada onlar için engel olan şey ise sınıf mevcutları oluyor olabilir. Belli sayıda üniversite açıp, gereksiz olarak açılmış olan üniversitelere yapılan yatırımlar, bu üniversitelerdeki kaliteleri arttırmak için kullanılmış olsaydı özel desteğine gerek kalmadan çok daha fazla sayıda kaliteli yeni mezunumuz olurdu.

İlknur: Üniversite kalitesinin artırılması için üniversite sayısının azaltılması gerektiğini düşünüyorum. Tüm üniversitelerin vakıf üniversitesi olması da gereksiz sayıda üniversite açılmasını engellemeyecektir." (Meriç/İktisat/Odak Grup Görüşme, Haziran 2019).

İfadelerinden anlaşılacağı üzere Meriç/İktisat öğrencileri üniversite sayısının azaltılmasının ve kapanacak üniversitelere ayrılan kaynağın var olan üniversitelere aktarılmasının kaliteyi daha çok artıracığına inanmaktadır. Meriç/Felsefe öğrencileri de bu açıdan aynı şekilde düşünmekte, üniversite sayısının fazlalığından kaynaklı olarak çok sayıda mezun olması nedeniyle iş bulmanın da ne kadar zorlaştığını, hatta bunun bireylerde ne kadar olumsuz etki yarattığını aşağıdaki şekilde ifade etmiştir:

Melek: "Üniversitelerin çok olmasından kaynaklı herkes eğitim alıyor. Herkes bir şeyler yapıyor, torpili olan üst seviyeye atlıyor. Üniversiteler az olsa, gelen kitle seçkin bir kitle olsa, daha elit bir kesim olsa, ekonomik açıdan değil, entelektüel açıdan, kültürel olarak potansiyel olarak. Yani mesela arkadaşlarımı tenzih ediyorum ama biraz da seçici olmalı, elini kolunu sallayan gidememeli bence çünkü bunun bir anlamı yok. Sonra işsizlikler oluyor, istihdam alanı açılmıyor. Felsefe gibi bölüm okuyoruz, bana kalırsa hukuk gibi zor bir bölüm yani içine girecek olursak, gerçekten özverili bir öğrenci olacaksak, gerçekten zor bir bölüm, kolay bir bölüm değil. Ama ne oluyor puanlar düşüyor. Biz herhalde son dört senede en yüksek puanla giren insanlarız. Bizden sonra sürekli puanlar düştü. Bu insanlar geliyor, burada hasbelkader okuyacak, mezun olacak, mezun olamamak diye bir şey yok zaten, bir şekilde bu dersler veriliyor. O da felsefe mezunu ben de mezun felsefe mezunuyum. İşveren bunu neye göre tahlil edecek.

Nehir: Torpile göre.

Melek: Aynen torpile göre ya da eğer çok bilinçli bir kurum sahibi değilse öyle önüne gelen birisini alacak, sonra ben gelecek kaygısıyla kıvranacağım. Bir sürü insan intihar ediyor, öğretmenler özellikle, atanamadıkları için yeterli puanı alamadığı için KPSS'den, psikolojisi bozuluyor. Bu vatanın evladı olmak bu kadar ucuz bir şey mi yani, bir anda kıyayım canıma gideyim, geleceğimi göremediğim için yazık günah." (Meriç/Felsefe/Odak Grup Görüşme, 22 Mayıs 2019).

Görüldüğü üzere Meriç/Felsefe öğrencileri de artan yükseköğretim kurumu sayısını ve bu nedenle çok sayıda kişinin üniversite eğitimi alarak mezun olmasını, bunun da istihdam

sorunlarına yol açmasını eleştirmektedir. Hemen hemen aynı düşüncelere Meriç/İşletme öğrencileri de sahiptir:

Esmâ: “Devlet üniversitelerinin de her yerde olması çok yanlış. Ülkemizde gereğinden fazla üniversite var, gereğinden fazla. Bu da üniversite mezunu sayısını artırıyor, işe giremiyoruz ama herkes üniversite mezunu. Kesinlikle seçkin olmalı ve etkin olmalı üniversiteler, az ve öz olmalı.

Semih: Devlet üniversiteleri de her yerde açılmamalı. Bunu düşünme nedenim şu. Herkes üniversiteye giriyor artık kolaylıkla. Lise zaten zorunlu, liseyi herkes okuyor. Bir şekilde üniversiteye giriyor, üniversite bitiyor. Üniversite mezunu sayısı çok fazla oluyor. Herkes işe giremiyor, açıkta kalan işsiz sayısı çok fazla oluyor. Bundan dolayı diğer mesleklere eğilim azalıyor. Örneğin emek yoğun işlere, kuaför olsun, inşaat işçisi olsun, farklı bir sektör olsun, bunlara eğilim azalıyor. Lise çağında ya da lise bitimi, üniversite çağında bu mesleklere yönelmedikleri için yapmıyorlar öğrenciler.

Veli: Ben de aynı şekilde devlet üniversiteleri her yerde olmamalı diye düşünüyorum. (...) Her yerden mezun var, özelden fazlasıyla var. Üniversite okuyana eskiden farklı bir gözle bakılıyordu duyuyoruz çevremizden, toplumun elit tabakasını temsil ediyordu ama artık öyle değil herkes üniversiteli. Ne kadar doğru bilmiyorum Ankara’da belediyenin temizlik birimine bir eleman alınacakmış 17 bin kişi başvuruyor, 7 bini yüksek lisans ve lisans mezunu. Ne kadar doğru bilmiyorum ama acı bir durum yani. Eskiden ilkokul mezunları bile öğretmen olurmuş bir dönem geliyor artık şimdi üniversite okuyorsun değeri düştü yani. (...) Üniversiteleri çoğaltmak o öğrenciyi dört yıl daha oyalamak, sistemde tutmak çözüm değil.” (Meriç/İşletme/Odak Grup Görüşme, 17 Mayıs 2019).

Özetle Meriç Üniversitesi öğrencileri, vakıf ya da devlet üniversitesi fark etmeksizin, yükseköğretim kurumlarının sayısının çok fazla oluşuna ve bunun sonuçlarına karşı oldukça eleştireldir. Öğrencilerin de açıklamalarında belirttikleri gibi artan mezun sayısı iş piyasasını çok fazla etkilemekte, bu da akademik enflasyona yol açmaktadır (Calhoun, 2006; Öntaş & Atmaca, 2016).

Özellikle Meriç Üniversitesi öğrencilerinin “herkesin üniversiteye gidiyor olması” nedeniyle yaptıkları eleştirilere bakıldığında, öğrencilerin gerçekten üniversite eğitimi almak isteyip istemediği, üniversite tercihleri sırasında yaptıkları seçimlerin ne kadar bilinçli olduğuna bakılarak farklı bir şekilde de yorumlanabilir. Meriç ve Locke öğrencilerinin bu açıdan açıklamaları oldukça farklılaşmıştır. Örneğin Meriç/Felsefe öğrencilerinin üniversite tercih süreci açıklamaları aşağıdaki gibidir:

Buse: “Erkek arkadaşım için geldim bu üniversiteye. Amacım onunla aynı üniversitede olmaktı, o nedenle ne üniversiteyi araştırdım ne de bölümün ne olduğu önemliydi benim için. Bu üniversite olsun da hangi bölüm olursa olsun diye geldim.

Nehir: Ben de aynı şekilde. (...) O dönem bir erkek arkadaşım vardı benim de. O bana uzak oturuyordu, biz de çok sık görüşemiyorduk. Hep diyorduk üniversiteye geçelim, daha sık görüşürüz diye. (...) Baktım bu üniversite daha yakın olacak ona, o yüzden bu üniversiteyi yazdım. (...) Üniversite tercihlerimde Meriç/Felsefe vardı çünkü çalışmamı çok sık tutmadığım için daha çok antrenmanları odaklandığım için derslerinde düşüş oldu doğal olarak. Ben de zaten hiçbir zaman çalışmayı o kadar seven bir insan değildim. Pek sorumluluk sahibi olabilen bir insan değildim hatta Meriç/Felsefeyi yazdım, kazandım.

Melek: Ben matematikten mezunum lisede. Ama ben lisede hiç kendimi gerçekleştirebildiğimi düşünmedim. Sürekli istemeyerek fizik, kimya, biyoloji derslerine girdim, sürekli zorlayarak. Bir aydınlanma yaşadım sonra, eğer üniversite bana bir meslek sunacaksa bu şekilde ite kaka bir meslek

yapamam diye düşündüm. Kaldı ki yakın şehirlerde makine mühendisliği okuyabiliyordum puanlarımla ama yazmadım. Ama bizde de sınav kolaydı, yığılmalar çok oldu, sıralamalarda alabildiğin puanla psikoloji okuyabilecekken yığıldı puanlar. (...) Sıralamalar altüst oldu, o yüzden beklendik bir şey değildi felsefe. Ben edebiyatı çok istiyordum. (...) Mutluyum da aslında, daha iyi hissediyorum kendimi, sevdiğim bir şey yapıyorum ama gelecek kaygısı her insan kadar gerçek. Bunu herkes yaşıyor, bir hukuk öğrencisi de gelecek kaygısı yaşıyor kendi içinde. Ailemdeki herkes Meriç mezunu, babam, kuzenlerim. Benim için üniversite burasıydı bu kampüstü o yüzden rüya gibi bir şeydi benim için.

Kübra: Benim lise boyunca hedefim hep psikolojydi. Ama babam küçükken hep polis olmak istiyormuş. Benim de küçüklükten beri hep hevesim vardı, izlediğim dizilerden, filmlerden. Sonra dedim ki ‘tamam polis olacağım’. (...) Sonra polisliğe alınmadım, alınmayınca da zaten sınava çok az kalmıştı. O bir ayda sınavlara hazırlanmaya başlamıştım. Sonra polisliği kazanamayınca da hocalarımla konuşmaya başladım artık ne olabilirim diye, çünkü psikoloji benim için bitmişti, ‘bir sonraki seneye de bu stresi çekemem ben bu yıl kazanmak zorundayım’ dedim. Tercih kitapları var, oradan göz gezdirdiyordum felsefeyi gördüm. ‘Ben felsefe okuyacağım’ dedim. Sonra sınava girdim sonuçlar açıklandı. Baktım Meriç/Felsefe geliyor direk burayı yazdım.

Melek: Zaten lisede felsefe diye bir şey yok, bizim felsefe öğretmenimiz vardı, psikolojik sorunları vardı, yani evet var ama yetersiz. Yani şu an içinde olduğumuz için daha iyi tahlil edebiliyoruz. Bunun kulağından bile tutmamışız lisede. Oysaki böyle olmamalı, biraz daha insanlara hitap etse, ilgi alanı oluşturabilecek bir tepsi sunsa, ona göre de insanlar belki daha bilinçli seçer. ‘Evet, felsefeye ilgim var, o zaman okumalıyım’ diyebilir. Yani cesur bir tercih olur ama olsun.” (Meriç/Felsefe/Odak Grup Görüşme, 22 Mayıs 2019).

Açıklamalarından anlaşılaacağı üzere Melek’in Meriç Üniversitesi’ni istemesi dışında, öğrenciler ne üniversiteyi ne de felsefe bölümünü özellikle akademik amaçlarla seçmemiştir. Bu bulgu alanyazında bu açıdan getirilen yorumlarla da örtüşmektedir (Kale, 1994). Bunun eleştirisini Melek de yapmış, ortaöğretim sürecinde felsefe ile daha yakından tanışmış olsalar, seçimlerinin daha bilinçli olacağını belirtmiştir. Locke/Felsefe öğrencilerinin seçimleri ise Melek’in eleştirileri ile bağlantılı olarak oldukça bilinçli olmuştur:

Jack: “Felsefeyi seçtim çünkü lisede konulardan gerçekten keyif aldım. Bunda iyi olduğumu söylemeye cesaret ediyorum. Bunda iyi olduğumu hissettim. Ve aslında oldukça yüksek bir seviyede çalışabileceğimi ve iyi notlar alabileceğimi hissettiğim bir şeydi. Locke Üniversitesi aslında ilk tercihim değildi. Bir tür sigorta seçeneği olarak buraya geldim. Başka bir üniversiteye yeniden başvurmaya çalışmakla uğraşmak istemedim. Yani yine de çok iyi bir üniversiteydi. Bu yüzden buraya geldiğim için mutluydum ve bunun sonucunda Locke’u seçtim.

Amy: Ben bu üniversiteyi isteyerek seçtim. Buraya tanıtım günü için geldim, bir çeşit hevesle, 12. sınıftaydım ve annem ve ben atmosferi çok sevdik. Ailem üniversiteye gitmemiştir, bu yüzden bu konuda oldukça endişeliydim. Ve buraya geldiğimde yani, bu bölgedeki insanlar genel olarak çok kibar, çok iyiler. Tanıtım günü için Oxford’a ve Durham’a gitmişim ve çevremdeki insanlar, diğer öğrenciler beni çok korkutmuştu. Burada buna rastlamıyorum. Ve felsefeyi seçmem de, A seviyesinde bir din kültürü öğretmenim vardı. Aynı zamanda bir papazdı. Bize sadece sınavı geçmek için dersi öğretmeye çalışmayan, okullarda çok sık göremeyeceğiniz türden bir öğretmendi. ‘Şu anda, sana öğretmek istediğim şey bu. Sana Platon’u öğreteceğim’ gibi farklı farklı konulara girerdi. Bu yüzden felsefe okumak istedim çünkü okulda felsefe ile çok ilgilendim bu öğretmenim sayesinde.

Ryan: Sanırım felsefe okumamın nedeni, bir öğretmenim vardı, onunla hiç dersim yoktu aslında, ama din kültürü öğretmeniydi. Ve onunla felsefe ve diğer şeyler hakkında sık sık sohbet ederdim. Ve bana bir gün ‘Ryan, bence sonunda felsefe okuyacaksın’ dedi. Aslında ben fizik okumayı planlıyordum, ama sonra fizik öğretmenim bana bunun temelde sadece bir sürü hibe ve benzeri şeylere başvurmak olduğunu söyledi. Yani felsefe benim için daha fazla katkı sağlardı. Bu yüzden felsefeyle ilgili bir şeyler yapmak zorunda hissettim kendimi. PPE yapıyorum. Locke’u seçtim çünkü üniversiteye gideceksem, istihdam, kazanç ve diğer şeyler açısından saygın bir üniversiteye gitmeye değerdı. İlk tercihim değildi. Aslında Oxford ilk hedefimdi ama olmadı. Ama Locke bana

koşulsuz bir teklifte bulundu ve bunu kabul etmekten mutlu oldum. Böylece sınav dönemlerinde hiç stres yaşamadım.

Amy: Evet. Bence de. Koşulsuz bir teklif alma kararımın büyük bir parçasını oluşturdu benim de. Aynı zamanda paraydı. Üç farklı burs aldım ve buraya gelmek için A seviyelerim için endişelenmeme gerek kalmadı.

Ryan: Ben para almadım ama evet. Zaten bir yerim olduğunu bilerek, herhangi bir baskı olmadığında okuldaki sınavlarımda daha iyi olacağıma karar verdim. Ben de kabul ettim.

Harry: Dürüst olmak gerekirse benim Locke’a gelişim biraz panik nedeniyleydi. Aslında Lincoln’e gidecektim çünkü onlardan koşulsuz bir teklif aldım. Ama sonra beklediğimden çok daha iyi notlar aldım. Ayrıca A seviyesi sınavlarım sırasında bana epilepsi teşhisi kondu ve sınavlarım sırasında nöbet geçirdim. Temel olarak, Lincoln’e gitmek istemedim çünkü oraya gitmem gerekenden daha iyi notlar aldım. Ayrıca Lincoln oldukça uzakta ve böyle bir hastalığın hayatımı nasıl etkileyeceğini bilmiyordum. Yani Locke yaşadığım yere çok yakın. Bir saat gibi bir mesafede. Daha büyük de bir üniversiteydi, ama aynı zamanda eve daha yakındı, bu yüzden tam uyuyordu. Bu yüzden Locke’a gelmek için ayarlamalar yaptım çünkü bu iki şey bana uyuyordu ama dediğim gibi, planlanmış bir şey değildi.

Jack: Aslında ben de Ryan ve Amy’ye benzer bir deneyim yaşadığımı söylemeliydim, bana felsefe öğreten iki öğretmenim vardı ve onlar gerçekten de birkaçımıza felsefe okumak için ilham verdiler çünkü onlar felsefeden çok etkilenmişlerdi, çok seviyorlardı ve bizim de onu sevmemizi sağladılar. Ve gerçekten birbirimizden fikir sektirirdik. (...) Bize çok ilham verdiklerini düşünüyorum.

Amy: Evet. A-seviyesi dersleri bence de öyleydi, din kültürü dersleri, oturup yazıp hocayı dinlemekle kalmadığınız, diğer derslerden çok farklı bir yaklaşım gibiydi. Orada olmak gerçekten teşvik edici bir öğrenme ortamı gibiydi.” (Locke/Felsefe/Odak Grup Görüşme, 13 Şubat 2020).

Görüldüğü üzere Meriç ve Locke felsefe öğrencileri arasında tercih konusunda oldukça farklılıklar bulunmaktadır. Üniversite seçiminde kampüs, kalite ve koşulsuz teklif gibi durumları göz önünde bulundurarak bilinçli seçim yapmışlar, bölüm seçimi konusunda da Melek’in tespitini onaylayacak şekilde lisede ve A-seviye eğitimlerinde aldıkları felsefe dersinin ya da din kültürü öğretmenleriyle yaptıkları felsefe tartışmalarının etkili olduğunu belirtmişlerdir. Kısacası Locke/Felsefe öğrencileri hem felsefeyi hem de Locke Üniversitesi’ni özellikle akademik amaçlarla seçmişlerdir. Meriç/Sosyoloji öğrencilerinin tercihleri konusundaki açıklamaları ise şu şekilde olmuştur:

Zeynep: “Yani aslında biz isteyerek gelmedik, daha doğrusu kendi tercihimizle gelmediğimizi fark ettik sonradan.

Leyla: Aslında bölümün bize kattığı en güzel şey bu bence, hepimizde geldikten sonra bir farkındalık oluştu.

Özge: Ben açıkçası üniversiteye gelmeden önce asla kendi kararımı veren bir insan değildim. Hep birinin bunu yap demesiyle, bana direk olarak bölüm de söylenmedi. Ben açıkçası bir puan aldım, o puana uygun olarak da nereye yazabilirim diye düşündüm ve sosyolojiye gelmeden önce sosyolojiye dair hiçbir şey bilmiyordum, ne olduğunu hiç bilmiyordum. Daha sonra son tercihlerimin arasından burası çıktı.

Selim: Bizim sınıfın %90’ı böyle aslında.

Özge: Sorgulayarak gelmedim buraya. ‘Niye buraya yazmalıyım’ diye düşünmedim. Sadece Meriç’in ismi vardı, bu şehirde okumak istiyordum çünkü ailem buradaydı. Bu puanlar alındı, hangi bölümleri yazabilirim, sosyoloji, hem sıralaması da iyi, demek iyi bir şey olabilir gibi. Yazdım geldi. Hiç böyle bir bölüm istemiyordum, sözel bir bölüm hiç istemiyordum, burası geldi. Sonra geldikten sonra ‘iyi ki gelmişim’ diyorum. Bana aslında nasıl düşünmem gerektiğini öğretti aslında bu bölüm biraz da. Yani düşünmeliymişim ve kendimin aslında ilgi alanlarını öğrendim. Mesela felsefeye dair

hiçbir fikrim yoktu ve lisede sıkıcı bir ders olarak geçirdi, şu an felsefe konuşurken zevk alıyorum ve ben bu zevkimi burada öğrendim.

Zeynep: Benim de puanım aynı şekilde buraya yetti. Ben aslında sınıf öğretmenliği istiyordum başta ama ona puanımın yetmediğini fark ettim. Dedim ki sosyoloji sınıf öğretmenliği benziyordur herhalde. İkisi de toplumla alakalı şeyler, yazayım dedim sosyolojiyi. (...) Ablam da buradan mezun. O zamanlar o burada okurken gelip görme şansım olmuştu. Ailemin yanında okumak istemedim, dışarda okumak istedim ki oradaki üniversiteler de iyi ama ben dışarda okuyayım, kendi ayaklarımın üzerinde durayım, ailem olmasın diye düşündüm.

Büşra: Ben de daha çok psikoloji istiyordum, psikoloji olmayınca sosyoloji seçtim. Bölümünden aslında memnunum yakın olduğu için. Burayı da ailemin yanı diye tercih ettim.

Ayşegül: Ben buraya bilerek geldim yani bölümü biliyordum. Lisede bir ders aldım ben. Sınıfta da nadir insanlardan biriyim isteyerek gelen.

Selim: Senin lisede sosyoloji dersi mi vardı?

Ayşegül: Evet ben lisede sosyoloji dersi aldım ve severek aldım. O yüzden bilinçliydim sosyoloji konusunda. Ama kesin olarak sosyoloji istemiyordum başta. Daha çok sosyal alanlarda çalışmayı sevdiğim için sosyal çalışmacı olmayı planlıyordum. Sosyal hizmet istiyordum olmadı. Bizim dönemimizde puanların gerilemesinden dolayı sosyoloji oldu. Sosyolojiyi de biliyordum bütün sosyolojileri de araştırdım. Üstten başladım yazmaya, bu üniversiteyi de beğeniyordum, biliyordum, hiç gelmedim ama hakkında bilgim vardı, o yüzden seçtim.

Leyla: Ben burada oturuyorum ailemle birlikte. Üniversite tercih ederken de ailem burada olmamı istedi. Ama ben hep il dışı yazmıştım, İstanbul falan yazmıştım. Burası geldi istemiyordum açıkçası. Hatta sosyoloji hiç nedir bilmiyordum. Tamamen hukuk falan düşünüyordum.

Zeynep: Nasıl düştün buraya?

Leyla: Çok ilginç, denemelerim falan çok iyi geliyordu ama sınavda bir şeyler oldu, ters gitti. Tekrardan hazırlanmak istemedim, psikolojik olarak hazır değildim. Yazacağım dedim, ne olursa olsun okuyacağım dedim, yazdım ve burası geldi. İlk sene de hiç sevmiyordum yani memnun değildim. Ama zamanla okuyunca bölümü sevdim.

Esra: Ben il dışından geldim. Benim amacım sosyoloji okumak değildi aslında. Ben de psikoloji istiyordum ve psikoloji bölümü olan bir üniversitede çift ana dal olarak yapıp öyle yapmak istiyordum. Tanıdığım vardı o da öyle yapıyordu. Bana burası gelmiyordu aslında ama yazasım geldi, ismi var diye tercih listemde dursun istedim. En yakın arkadaşımın başka bir şehri de altına yazdık. Amacım sosyoloji değildi zaten. Sosyolojiyi bilmiyordum da. Sadece ataması var mı diye sordum, öğretmenlik gibi çok az değil dedi rehberlik hocam, çok bilgilendirmedi ama. Ondan sonra baktım işte yine bir şeyler oldu. Tercihler attı bana burası gelmiş. Sosyoloji bölümünü gerçekten sonradan çok sevdim ama bilmeyerek gelmişim tabii ki.

Selim: Benim burası 16. sıradaydı. Ondan öncesinde de psikoloji, PDR falan vardı. Hiçbir bölüm hakkında bir şey bilmiyordum. Sosyal hizmetle de ilgili bir bilgim yoktu. Diğerlerindense burası daha mantıklı şu an baktığımda. O zaman zaten bilgim yoktu.” (Meriç/Sosyoloji/Odak Grup Görüşme, 29 Nisan 2019).

Görüldüğü üzere Meriç/Sosyoloji öğrencileri de Meriç/Felsefe öğrencileri gibi çok bilinçli olmayan seçimlerle tercihler yapmışlardır. Hiçbirinin ilk önceliği ya da amacı sosyoloji olmamış, puanları yettiği için bu bölüme gelmişlerdir. Zeynep dışında diğer öğrencilerin Meriç Üniversitesi’ni de bilinçli seçmediği görülmüştür. Bu bulgu alanyazındaki bazı çalışmalarla da örtüşmektedir (Balkız, 2015; S. Yılmaz, 2014). Ancak öğrencilerin en azından eğitimleri sürecinde bölümlerini sevmeye başlamaları olumlu bir yorum olmuştur. Bu da yine Yılmaz’ın (2014) çalışmasında elde ettiği bulgularla benzerdir. Locke/Sosyoloji öğrencilerinin ise tercih süreci aşağıdaki gibi olmuştur:

Mishka: “Ben burayı özellikle seçtim. Kanada ile İngiltere arasında bir seçim yaptım. Oldukça prestijli bir üniversite olan Toronto Üniversitesi’ni kazanmıştım. Ama bunu karşılayamazdım. Bu yüzden bir sonraki yedek seçeneğim, çok daha ucuz ve uygun maliyetli olan İngiltere’ydi. Ama burayı özellikle seçtim çünkü öğretmenlerimden ikisi buradan mezundu ve sosyoloji bölümü de sıralamalarda üst sıralardaydı. Sosyolojiyi seçtim çünkü benim tutkumdu. Aslında mimarlık veya inşaat mühendisliği yapmak istiyordum ama fizikten hoşlanmadığımı fark ettim. Matematikten zevk almadım. Ve tutkulu olduğum bir şeyi yapmak istediğimi fark ettim. Sosyolojiye ve medyaya bu nedenle yöneldim çünkü bu her zaman tutkulu olduğum bir şey. Zevk aldığınız ve sevdiğiniz bir şey üzerinde çalışmanız gerektiğine inanıyorum, çünkü bu şekilde gerçekten başarılı olur insan.

Grace: Benimki biraz daha farklı. Ben liseden sonra bir yıl ara verdim ve tam zamanlı işletme ve pazarlama alanında çalıştım. Bu yüzden üniversite derecemi de buradan almalıyım diye düşündüm. Bu yüzden aslında psikoloji ile pazarlama yapmak için buraya başvurdum. Ve sosyolojiyi birinci sınıfta yan dallarımdan biri olarak aldım. Daha önce hiç sosyoloji okumamıştım, bu yüzden sosyal psikolojiyi ve coğrafyayı sevdim. İnsan coğrafyasını sevdim. (...) Bu yüzden ‘ben aslında pazarlama okumak, psikoloji okumak istemiyorum’ dedim. Ben de onun yerine sosyolojide kalmaya karar verdim ve geçiş yaptım.

Katie: Üniversitelere başvurduğumda buraya da başvurmuştum, aslında İngiliz edebiyatı ve sinema için başvurmuştum. Sonra o bölüm için buradan koşulsuz teklif aldım. Ama daha buraya gelmeden ‘sinema okumamın imkânı yok’ diyordum, hâlbuki İngiliz edebiyatı, sinema ve sosyolojiye kayıtlıydım bile. Sonra ilk yılda coğrafya ve sosyolojiye dönüştü. Sonra değiştirdim. ‘Bunu istemiyorum’ dedim. Ve böylece çift dal olarak sosyoloji ve İngilizceye geçtim. İkinci yıl böyleydi. Sonra ‘İngilizceyi ne kadar sevsem de, aslında bu ben değilim’ dedim. Sosyolojiyi sevmiştim. Üçüncü yılda tamamen sosyolojiye geçtim. Deneme yanılma deneyimi kısaca.

Lily: A seviyesinin ilk yılı olan 12. sınıfın hemen öncesinde burada yaz okulu açılıyordu ve bu yaz okulunu yapabilmek için bazı kriterleri karşılamamız gerekiyordu. Sosyoloji yaz okuluydu, bir sınavı geçmen ve annenle babanın üniversiteye gitmemiş olması, gelir sınır gibi kriterleri yerine getirmen gerekiyordu. Ben de kriterleri karşıladım ve gittim yaz okuluna ve çok sevdim, ‘Locke’a gidiyorum’ dedim. Ve sosyoloji A seviyesi yaptım. Ve ben bu konuda çok, çok tutkuluydum. Bu yüzden hep sosyoloji yaptım, hiç değiştirmedim.” (Locke/Sosyoloji/Odak Grup Görüşme, 11 Şubat 2020).

Görüldüğü üzere Locke/Sosyoloji öğrencilerinin seçimleri nispeten daha bilinçli olmuştur. Lily ve Mishka “tutku”larını gerçekleştirmek için gelmiş, Katie ve Grace ise ilgilerini üniversiteye gelince bulmuşlardır. Locke Üniversitesi’nin Meriç Üniversitesi gibi Türkiye’deki üniversitelere nazaran disiplinlerarası sınırlarının keskin olmayışı, Katie ve Grace’in süreçte karar değiştirmelerine olanak sağlamıştır. İşletme öğrencilerinin tercih süreçlerine bakıldığında ise Meriç/İşletme öğrencilerinin açıklamaları şu şekilde olmuştur:

Neslihan: “Ben yönlendirildim açıkçası. Benim bir akrabam profesör bana yardımcı oldu, İktisadi İdari Bilimlerde ders veriyor. Ben aslında uluslararası ilişkiler seçecektim bana ‘onun çok geniş alanı ve işletme kadar kültürü yok sana bir şey vermez’ dedi. (...) Bölüm olarak o yönlendirdi beni, normalde ben kendi memleketimdekini seçecektim ama sonuçta biliyoruz hepimiz bölümümüzün potansiyelini. O yüzden okuyacaksam hiç olmazsa devlet açısından isim yapmış bir üniversiteye gideyim daha iyi eğitim alırım diye düşündüm, o yüzden bu üniversiteye geldim.

Esra: Benimki biraz daha farklıydı. Ben farklı bir üniversitede başladım sonra yatay geçiş yapmam gerekti sonra tekrar yatay geçiş yapmam gerekti. Bu şehirde olması gerekiyordu işletme Türkçe olan devlet üniversitelerinden buraya puanım yetiyordu.

Melike: Ben de siyaset bilimleri okumak çok istiyordum ama burada siyaset bilimlerine puanım yetmedi, şehir dışına çıkmam gerekecekti. Kuzenim yardımcı oldu ‘şehir dışında siyaset okuyacağına İİBF sonuç olarak aynı iş alanları veriyor burada işletme oku’ dedi, o şekilde yazdım.

Semih: Ben ne işletme, İİBF ya da bu üniversite hiç bir planım yoktu. Ben harp okulundaydım eski askeri öğrenciyim, 15 Temmuz’dan sonra malum biliyorsunuz. Mecbur kaldık sivil üniversiteye geçiş için. Bu üniversiteyi yazmayacaktım aslında başka üniversiteler de geliyordu geldiğini sonradan fark ettim. Bir kaç kere değiştirdim hatta tercihlerimi, siyasal bilimler de yazdım. En son

burasının işletme bölümünü yazdım orada bir puan durumunu yanlış anlamışım o yüzden burası geldi. Memnun muyum bazı noktalarda çok güzel şeyler katıyor. (...) Zaten İİBF vardı tercih edebileceğimiz başka bir tercihimiz yoktu. Ama arkadaşımızın dediği gibi daha geniş skalası olan bir bölüm işletme, hem özele yönelik hem devlete yönelik kendinizi geliştirebileceğiniz birçok nokta var. Ondan dolayı işletme yazdım, yanlış tercih sonucu buraya geldim ama pişman mıyım, pişmanım.

Veli: Benim için de aynı, ben de askeri öğrenciydim o süreçten geçtik. Biz birinci sınıfı okuduk askeri okulda, sonra 15 Temmuz'dan sonra böyle bir karar çıktı. Sonra İngilizce İşletmeye geçtik ama ortada işte hazırlık vardı, hazırlığı geçemedik, sonra Türkçe işletmeye geçiş yaptık. Ama ikinci sınıf çok değişikti böyle çok adapte olmadık. Belli başlı hocaların kalitesi ile bir görüş kazandık ama o anlamda olumlu tarafı var.

Dilek: Ben hep bu üniversiteyi istiyordum. Biraz siyasi nedenlerle açıkçası, üniversitedeki baskın siyasi görüş, kendimi doğduğumdan beri sürekli içinde bulunduğum bir tutum olduğundan dedim 'benim üniversitem burası olmalı, benim gibi düşünenler daha fazla' diyerek burayı seçtim ama işletme bölümü tesadüf oldu aslında.

Gökçe: Ben isteyerek gelmedim, bu üniversiteyi istiyordum ama bölümü istemiyordum babam istedi daha çok bu bölümü. Ama ilk iki yıl zaten hiç istemiyordum bu bölümde okumayı, üçüncü sınıftan sonra sevmeye başladım, bir daha okusam işletme okurum diyorum, başka bir okulda okurum ama." (Meriç/İşletme/Odak Grup Görüşme, 17 Mayıs 2019).

Görüldüğü gibi Meriç/İşletme öğrencilerinin de tercihleri nispeten çok bilinçli tercihler olmamıştır. Semih ile Veli'nin durumları bir öğrencinin karşılaşılabileceği en olağanüstü durumlardan biridir. Gökçe ve Dilek Meriç Üniversitesi'ni özellikle istemiş, Neslihan işletme bölümüne yönlendirilmiş, ancak genel olarak bakıldığında öğrencilerin seçimlerinin akademik nedenlerle ideal olmadığı görülmüştür. Locke/İşletme öğrencilerinin ise tercihleri diğer Locke Üniversitesi öğrencileri gibi oldukça bilinçli olmuştur:

Miyanda: "Sanırım benim için en önemlisi bu bölümü okumanın getirdikleri. (...) Üniversitelere başvururken tüm bu süreci yaşıyorsunuz. Sıralamanın neresinde? Bana diploma dışında başka ne kazandırabilir? Ve benim açımdan, üniversite okumanın iki dezavantajı vardı. Birincisi deneyim edinmeyeceksiniz. İkincisi de mezun olduğunda gerçekten iş bulma şansın nedir? Ve şu an okuduğumuz bölüm, diğer üniversitelerin de sunduğu staj avantajına sahiptir. Dolayısıyla deneyim sağlıyor. Ama ayrıca tanıtım günü için ziyarete geldiğimde, bize ayrıca çift dal sunabileceklerini söylediler. Bu yüzden, aynı sayıda yıl boyunca elde ettiğim şey açısından burası daha avantajlıydı, elbette, daha fazla çalışmam gerekecekti. Ancak, üniversite okumak ilgili olarak gördüğüm iki sorun çift dal ve stajla çözülmüş oldu.

Oliver: Benimki biraz farklı. Çünkü ben buralıyım. Ama burada ailevi nedenlerle ya da bunun gibi bir şey için de kalmadım. Evde kalmak istemiyordum aslında. Ama benim için de daha çok bölümün sunduklarıydı. Ve sanırım bu üniversiteye gelmemin bir nedeni varsa o da Andre'ydi. Tanıtım gününde onunla konuştum ve ne zaman başka üniversiteleri ziyaret etsem, hiç kimsenin olayları onun yaptığı gibi bağlam içine koymasına rastlamadım. Ve tabii ki staj yılı da benim için önemliydi, sadece bunu sunan üniversitelere bakıyordum.

Eva: Hayatım boyunca kendi ülkemde okudum ama önce bir İngiliz okuluna, sonra uluslararası bakalorya okuluna gittim. Yani her zaman ya İngiltere'ye ya da ABD'ye gitmek için bir baskı vardı, sanırım sınıftaki 84 kişiden sadece dördü ülkede kaldı. Bu yüzden kesin İngiltere'ye gidecektim çünkü anaokulundan beri İngilizce okuyorum. Sonra bu üniversite açısından, bence iki şey etkili oldu. Birincisi kız kardeşim de buradan aynı bölümden mezun. Bu yüzden çok büyük bir beklentim vardı, birinci elden deneyimlerini dinlediğim için ne bekleyeceğimi biliyordum. Gerçekten iyi olduğunu biliyordum. Ve diğer şey, muhtemelen kampüs, İngiltere'ye gitmek istiyordum ama Londra'da olmak istemiyordum. Bir sürü sporla, bu tür şeylerle dolu bir üniversitede olmak istedim. Ve sonra üniversitenin sıralaması da çok iyiydi ve bizim fakültenin en azından işletme için gerçekten çok iyiydi.

Nick: Sanırım benim için de iki taraf var. Sıralama ve eğitim seviyesi ile ve aynı zamanda burada sundukları derslerin seçimi ile kesinlikle burası olması gerektiğini düşündüm. Ve sonra diğer tarafta, kampüs beni gerçekten çok etkiledi. Kampüs veya şehir ortamı arasında bölünmemiştim aslında öyle bir tercihim yoktu. Sadece daha ilk ziyaretimde burada kendimi evde gibi hissettim. Bir nevi beni içine çekti.

Miyanda: Ayrıca İngiltere’de buna eklenebilecek bir şey daha, muhtemelen Londra merkezli üniversiteler ile Londra dışındaki üniversiteler arasındaki farktı. Benim için maliyet açısından, Londra’da yaşamının ve Londra’da eğitim almanın maliyeti çok fazla. Ve bunu Londra dışında bu üniversite bunu verebilirdi, hem sıralamada iyi, hem iyi bir üniversite hem de Londra ile kıyaslandığında çok ucuz.

Oliver: Ayrıca bence en önemlisi, kolej sistemi. İngiltere’de kolej sistemlerine sahip sadece yedi üniversite var. Bunlardan ikisi Oxford ve Cambridge ki onları direk saf dışı bırakabilirsiniz. Bunu, başka bir arkadaşlık kaynağına sahip olma yolu olarak görüyorum. Yani standart bir üniversiteye giderseniz, kalacak yeriniz var, sonra sınıfınız, bölümünüz var, yani arkadaş edineceğiniz iki ana kaynak var. Birlikte okuduğun insanlar ve birlikte yaşadığın insanlar. Ve bence bu üniversite kolej sistemi ile bunu diğer üniversitelerden biraz daha fazla etkiliyor. Kendi kolejim için futbol oynuyorum örneğin. Bu bana, onlarla yaşamadığım veya okumadığım için potansiyel olarak tanışamayacağım başka bir insan kaynağı sağlıyor. Örneğin benim kolejime başka türlü tanışamayacağım yaklaşık 3000 öğrenci kayıtlı.

Eva: Bu benim için de büyük bir fark yarattı. Ve ülkemde lisede de aynı şey vardı. Kolejlere değil ama takımlara ayrıldınız, hepsinin bir rengi vardı ve onlar için spor yapardınız. Ve bence burası bu açıdan çok iyi çünkü artık dördüncü yıldayız ama ben hala fazlasıyla ilişkiyim her şeyle ve kolejimle de gurur duyuyorum. Ben de spor yapıyorum. Bu yüzden büyük bir fark yarattığını düşünüyorum.” (Locke/İşletme/Odak Grup Görüşme, 17 Şubat 2020).

Görüldüğü üzere işletme öğrencileri arasında da Meriç ve Locke üniversiteleri arasında oldukça farklılık vardır. Locke/İşletme öğrencilerinin ifadelerine bakıldığında, en ince ayrıntısına kadar alacakları eğitimin kaliteli olmasını sağlamak için Locke Üniversitesi’ni tercih ettikleri görülmüştür. Ayrıca sosyal açıdan da tatmin olmak amacıyla kampüsü ve kolej sistemini de göz önünde bulundurmuşlardır. Son olarak iktisat öğrencilerinin tercihlerine bakıldığında, Meriç/İktisat öğrencilerinin tercih süreçleri şu şekilde olmuştur:

Mehmet: “Burayı özellikle seçmedim, puanıma göre üniversite tercihi yaptım burası çıktı, eğer ön araştırma yapsaydım kesinlikle burayı yazmazdım. İktisat ise tamamen şansla alakalı bir durum, istediğim bölümler gelmeyince bu tür bölümleri yazdım, sonlara doğru bu bölüm tuttu.

Gizem: Bu üniversitenin prestijli ve İİBF eğitiminin nitelikli olduğunu düşünmüştüm. Bu bölüm ilk tercihim değildi, bölümüme sonradan ısındım diyebilirim. Tercih listemde puanım ve sıralamam bu bölüme yetmişti.

Kerim: Hukuku kazanamayacağım kesinleşince kafamda ikinci seçenek iktisat oldu çünkü ekonomiye liseden beri ilgim vardı ve İİBF’den tek odağım iktisat bölümüydü. Bunda mutabık kaldığımda puanımın yettiği üniversitelerden önceliğim bu şehir olacak şekilde (ki evim burada) bu üniversiteyi gözüme kestirdim ve kazandım. Önceliğim her eşit ağırlık lise öğrencisi gibi hukuk bölümüydü ama puanım bir türlü yetmedi. Bizde hukuk kazanamazsanız ikinci seçeneğiniz hep İİBF’den bir bölüm olur. Benim ekonomiye olan ilgim ve merakım beni iktisada yönlendirdi. İlk sene hukuk dersleri alıştım ama hiç sevmedim, iyi ki kazanamamışım dedim.

Mustafa: Puanımı en iyi kullanabildiğim üniversite burasıydı. İktisat ise kişisel bir merak değil, puanımı en iyi kullanabildiğim bölüm buydu. Ama şu an bölümü seviyorum ve merakım var.

Gökhan: Sınav sıralamam yetiyordu, yaşadığım şehirde bulunuyordu, evime en rahat ulaşım bu üniversiteyeydi. Sayılarla oynamayı, problem çözmeyi seven ve küçüklüğünden beri yönetici olma isteği olan birisi olarak bu istek ve zevklerime en uygun bölüm olduğunu düşündüğüm için iktisatı seçtim.

İlknur: Köklü bir üniversitede okumak istiyordum. Bu şehir içinde puanımın yettiği tek köklü İİBF bu üniversitedeydi. Hep İİBF okumak istemişim. Politika, ekonomi, hukuk aşinalığı kazandıracak bir bölümde okuma hedefim vardı.” (Meriç/İktisat/Odak Grup Görüşme, Haziran 2019).

Görüldüğü üzere Gizem Meriç Üniversitesi’ni, Gökhan da iktisat bölümünü bilinçli olarak seçmiş olsalar da öğrenciler genellikle puanları yettiğinden Meriç/İktisat’ı tercih etmişlerdir. Locke/İktisat öğrencilerinin tercih süreçleri ise son olarak şu şekilde olmuştur:

Azlina: “Ne yapmak istediğime dair bir fikrim vardı. Bunun için de iktisat ilk adımdı. Üniversite olarak da Londra’daki diğer üniversitelere başvurdum. Kabul de edildim, ama dürüst olmak gerekirse, burayı ziyarete geldiğimde çok sağlıklı ve güzel bir yer gibi geldi. Burası kampüs üniversitesi, eğer öğrenciyse sadece kampüste olursunuz o yüzden kampüs çok etki etti. (...) Ve açıkçası fakülte de sıralamada hep ilk 10’da.

Alex: Başlangıçta bu üniversiteye fizik bölümüne başvurdum ve buraya başvurmamın sebebi de Oxford tarafından reddedilmişim. Ve burası bana koşulsuz bir teklifte bulundu. Ben de kabul ettim. Daha sonra, buradaki fizik dersinin sıkıcı matematiği ve bölümün yapısı nedeniyle devam etmek istemedim. Sonra yeniden düşündüm ve iktisat okumaya karar verdim çünkü mezun olduktan sonra işe girmemi sağlayacak tek şey bu.

Aisha: Ben ailemle yaşıyorum, bu yüzden benim için eve yakın bir yerde bir üniversitede olmam gerekiyordu. Açıkçası, buraya girebileceğimi düşünmemişim. Ama en yakın burasıydı ve ilk şansımı burada denedim, oldu. İktisatı ise tamamen sevdiğim için seçtim.

Larisa: Buraya gelmek istedim çünkü Londra yakınlarında yaşıyorum, gerçekten Güney. Ve orada okumak istemediğimden kesinlikle emindim. Bu yüzden mümkün olduğunca uzakta okumak istedim. Ve Kuzey’de bir yerde eğitim göreceğimi biliyordum, her şey oldukça ucuz olduğu için paramdan maksimum değeri alabileceğime düşünüyordum. Bu yüzden Kuzey’e doğru yöneldim. Ama burası, tıpkı dedikleri gibi, ziyaret ettiğimde oldukça arkadaş canlısıydı. Ve korkunç havasına rağmen, herkes gerçekten çok iyiydi, yardımseverdi, tıpkı iyi bir topluluk gibi. Ve neden iktisatı seçtiğime gelince, okulumun sonlarına doğru iktisatı gerçekten sevdim. Başlangıçta bir matematik diploması almaya kararlıyım, çok uzun yıllardan beri istekliydim, ancak matematik diploması almanın gerçek bir anlamı yoktu ve iktisat daha çok fayda sağlayacaktı.

Patrick: Ben de evden uzaklaşmak istedim. Burası ailemden oldukça uzakta. Onlara karşı olduğumdan değil, sadece bilirsiniz işte bir sürü yaşam tarzı çatışması. İktisat ve matematik A-seviye yaptım ve sonra matematik öğretmenini olmak istemediğimi düşündüm. Bu yüzden iktisatı seçtim ve bunun en akıllıca şey olduğunu düşünüyorum.

Larisa: Babam ekonomiyle çok ilgileniyordu. Onun isteklerini yerine getirmeye çalıştığımı söylemiyorum, ama o mühendislik geçmişinden geliyor ve ekonomi alanını gerçekten seviyordu. Sonra, kariyerinde değişiklik yapıp MBA yapmaya karar verdi. Ve bu tür finans ve ekonomi bilgisi, piyasaların ve ekonominin çalışma şekli oldukça ilgisini çekmeye başladı. (...) Bu yüzden sadece onun etrafında olmak, ekonomi ile ilgili tartışmalar yapmak benim de ilginin ekonomiye yönelmesine sebep oldu sanırım.” (Locke/İktisat/Odak Grup Görüşme, 7 Şubat 2020).

Görüldüğü üzere Locke/İktisat öğrencilerinin de tercihleri de Alex dışında oldukça bilinçli olmuştur. Alex de, Locke/Sosyoloji’deki Katie ve Grace gibi üniversiteye geldikten sonra bölüm değiştirmeye karar vermiştir.

Öğrencilerden elde edilen bulgular kıyaslandığında çok açık bir biçimde Meriç Üniversitesi öğrencilerinin genellikle bilinçli seçimler yapmadığını, Locke Üniversitesi öğrencilerinin ise hemen hemen her faktörü değerlendirerek eğitim aldıkları üniversiteyi bilinçli bir şekilde seçtikleri görülmüştür. Alanyazında da bu bulguyu destekler nitelikte yorumlara rastlamak mümkündür. Birçok ülkede, özellikle de Avrupa ve ABD’de ücretli eğitim veren vakıf

üniversitelerinin belirledikleri ücretler derecelendirme kurumları tarafından belirlenmekte, bu nedenle de öğrencilerin üniversite seçimi bir nevi yatırım meselesine dönüşmektedir. Üniversiteler mezuniyet sonrasında, bireylerin kazanması beklenen ücret ortalamalarını açıklamakta, böylece öğrenciler de eğitimlerine yapacakları yatırımın getirisini hesaplamakta, buna göre üniversite tercihi yapmaktadır (B. Coşkun, 2019, s. 178). Her ne kadar Locke Üniversitesi öğrencileri, kazanacakları ortalama ücrete ilişkin yorum yapmasalar da, Locke Üniversitesi'nin gelecekleri için iyi bir yatırım olduğunu düşünerek geldiklerini de ifade etmişlerdir. Meriç Üniversitesi öğrencilerinin ise hem “herkesin üniversite eğitimi almaması, sadece gerçekten üniversite okumak isteyen öğrencilerin gelmesi gerektiği”ne inanmaları hem de kendilerinin de bilinçli tercihler yaparak üniversiteye gelmemiş olmaları ilginç bir çelişkiyi gözler önüne sermiştir.

Öğrencilerden elde edilen bulgular arasındaki önemli farklardan biri de, Locke öğrencilerinden bilinçli tercih yapmayan öğrenci olsa bile, sonradan eğitim süreçlerinin içinde alan değiştirme imkânlarının olmasıdır. Türkiye’de böyle bir durum söz konusu olmadığından, alanı istemeden seçse de sonradan seven öğrenciler bu açıdan kendilerini çok şanslı hissetmekte, kararından pişmanlık duyanlar ise durumu değiştirmeden mezun olmaktadır. Locke Üniversitesi’ndeki öğrenciler ise fizikten iktisata, sinemadan İngiliz diline, sonra sosyolojiye ya da pazarlamadan sosyolojiye gibi keskin değişiklikleri eğitimleri sürecinde yapabilmektedir. Bu da onlara kendilerini keşfetme ve geç olmadan kararlarını değiştirme fırsatı sunmaktadır.

Hem yükseköğretimin kitleselleşme süreçleri, dolayısıyla artan talep, akademik enflasyon ile yükseköğretimin kalitesi hem de tercih süreçleri eğitim sürecinde öğrencilerin kalitesinin de belirleyiciliğinde rol oynamaktadır. Öğrencilerinin genel olarak akademik profilleri ve derslerinde başarılı olmaları için neler yapmaları gerektiği sorulduğunda Meriç Üniversitesi öğretim üyeleri ile Locke Üniversitesi öğretim üyelerinin verdiği cevaplar yine farklılaşmıştır.

Ali Hoca öğrencileri hakkında şu açıklamaları yapmıştır:

Ali Hoca: “Birinci sınıfta ben ilk hafta ders yapmam. Ne için oraya geldiklerini sorarım. Felsefeyle ne kadar ilişkileri var? Ondan sonra kitap okuyup okumadıklarını sorarım. İsteyerek gelip gelmediklerini, sadece puanlarının yettiğini mi sorarım. Bilerek bilinçli olarak gelen öğrenci sayısı çok az, isteyerek gelen öğrenci sayısı çok az. Hatta ‘hocam ben hiç istemiyordum’ diyenler de var. Ama bu, bölüme alınan öğrenci seçiminde sınavlardan gelen ve ortaöğretimden gelen bir sıkıntı. (...) Ben farklı okumalar yapınlar diye yönlendiriyorum ama hiç yaptıklarını düşünmüyorum. Okumadıkları çok belli. En büyük eksikliğimiz bizim bu. Sadece üniversiteyle alakalı değil, genç kuşak olarak ya da insan olarak diyelim en büyük eksikliğimiz bizim okumamak. Kitap okumuyoruz, kitap okumayan nesiller yetiştiriyoruz. (...) Felsefe öğrencisi olduklarını bile bilmiyorlar bizimkiler, okumayan bir toplumuz maalesef. (...) Sınavda sosyal bilimlerle gelenlerin biraz daha puanları daha düşük oluyor. Verdiğimiz kaynakları derste anlattığımız konuları mesela not bile tutmuyorlar, öyle oturuyorlar, sen de derste gördün. Yani dinliyor gibi görünüyorlar ama dinlemiyorlar aslında. Yani bunlar başarıyı engelleyen birçok şey. İlgi alanlarının, motivasyonlarının yüksek olması başarı için önemli ama onu sağlamak çok zor.” (Meriç/Felsefe/Bireysel Görüşme, 23 Temmuz 2019).

Görüldüğü üzere Ali Hoca öğrencilerinin profillerine karşı oldukça eleştireldir. Akademik ve motivasyon açısından zaten düşük profile sahip olarak geldiklerini, geldikten sonra da bunun bu şekilde devam ettiğini dile getirmiştir. Bu bulgu alanyazında felsefe bölümü öğrencilerinin niteliğine ilişkin yapılan yorumlarla da örtüşmektedir (Kale, 1994). Ancak derste gözlemlendiği üzere Ali Hoca'nın bu durumu değiştirmek için herhangi bir çaba göstermediği, eleştirdiği durumları kendisinin de yeniden-ürettiğini söylemek mümkündür. Michael genel olarak felsefe öğrencisi profiline ilişkin yorumlarını kendi kurumundan örneklerle açıklamış, Locke/Felsefe öğrencileri hakkındaki düşüncelerini ise şu şekilde belirtmiştir:

Michael: “Öğretmenliğe ilk başladığımda, üniversiteye ‘felsefe okumak istiyorum’ diye gelen çok nadir öğrenci olurdu çünkü çoğu öğrenci bu disiplinin ne olduğunu bile bilmiyorlardı. (...) Ama işler değişti. İlk zamanlarımda bile, gelip ‘Alman felsefesiyle gerçekten ilgileniyorum’ diyen eksantrik bir öğrenci olsa, ‘sen nereden çıktın’ diye düşünürdük. Ancak son yıllarda giderek böyle daha fazla öğrencimiz oldu. Sonbahar için çağırılan ancak henüz kabul edilmemiş olan öğrencilerle, okulda tanışma günü denilen bir şey yapıyoruz. Yani henüz nereye gideceklerine karar vermemiş oluyorlar, ancak üniversitemize kabul edilmiş oluyorlar ve kampüse gelip bir gün geçirmeleri için davet ediliyorlar. Felsefeye ilgileri varsa bölümümüzle de görüşüyorlar. Ve genellikle mevcut öğrencilerimizi de dâhil ettiğimiz küçük bir programımız var. Ve onlara bölüm hakkında bazı gerçekler veriyoruz. Gittikçe daha fazla öğrenci felsefe ile ilgileniyor. Felsefeyle neden ilgilendiklerini sorduğumuzda, belki lisede Camus okutan değişik bir İngilizce öğretmeni vardı ya da kendi başlarına biraz okudular. Ama şimdi, buna ek olarak, son yedi veya sekiz yılda, en azından benim kurumumda, özellikle felsefe bölümünü görmek için kampüsü ziyarete gelen öğrenciler aldığımızı söyleyebilirim. (...) Ve bu çok önemli çünkü çok uzaklardan geliyorlar. Ve bazı durumlarda binlerce mil uzaklıktan ve baktıkları tek yer biz değiliz, ama özellikle felsefe bölümüne bakıyorlar. Diğer bir şey ise, felsefe hakkında gerçekten çok daha bilgili olan bazı öğrencilerimiz oluyor. Böyle öğrencilerim olduğu için gerçekten çok mutluyum. En sevdiğim öğrencilerden biri doktora programında. Zaten doktora mezunu kadar çok şey bilerek gelmiş gibiydi. Öyle hissediyordum. Sadece farklı konulara olan ilgisini geliştirmek için onunla çalıştım ama programa geldiğinde mezun olmaya hazırdı. (...) Buradaki felsefe öğrencilerinin de profillerinin oldukça iyi olduğunu düşünüyorum ama öğrencilerin de ekstra okumalarını yaptığını, başka materyaller araştırdıklarını sanmıyorum. Bu derste öğrencilerle ilgili anlayışım, bence burada bir dönem içinde değiştirmeyeceğim bir kültür var. Fakültedeki diğer akademisyenlerle bunun hakkında konuşuyorduk ve ben onlarla oldukça doğrudan konuştum. Dedim ki, ‘eğer gerçekten bağımsız seminerler verecekseniz, öğrencilerle seminerin ne olduğu hakkında konuşmalısınız, çünkü ona dersin konferans usulü ders bölümü gibi davranamazlar’. Ki konferans usulü kısımlarındaki öğretme biçimlerinden bile hoşlanmıyorum. Aynı zamanda öğrencilerin bunu bir konferans bölümü olarak ele almasının bir parçası da, listelenen tüm okumaları öneri olarak ele alıyorlar ve sadece deneme yazıları için bibliyografyalarının ne olacağı anlamına geldiğini düşünüyorlar. Bence temel bu, okumalar yapmak. Ama aynı zamanda, sınıfta konuşmakta başlangıçta çekingen olsalar da, iyi bir seminer formatında, susmayacaklarını da düşünüyorum. Ve bu sefer gerçekten sessiz kalan bazı öğrenciler oldu. (...) Bence okuma yapmak, kendilerini dürüstçe ifade etmek, işin özü bu. (...) Bu öğrencileri tanıdığım kadarıyla, yetenek açısından bu derste zorlanan sadece iki veya üç kişi olduğunu düşünüyorum. Genel olarak, sahip olduğum öğrenciler çok başarılıydı ve bunu sadece bana borçlu değilim. (...) Değiştirebileceğim bir şey olsaydı öğrencilerle ilgili, kendi okumaları ve katılımları konusunda onları daha çok motive ederdim.” (Locke/Felsefe/Bireysel Görüşme, 11 Aralık 2019).

Michael Locke/Felsefe öğrencilerinin profilinin genel olarak iyi olduğunu ancak ek okumalar ve derse katılım konusunda sorunlar olduğunu belirtmiştir. Ancak gözlemler sonucunda Michael'ın öğrencilerinin bu açıdan Ali Hoca'nın öğrencilerinden çok daha iyi olduğunu söylemek mümkündür. Ali Hoca da Michael da öğrencilerin ek okumalar yapmadığına vurgu

yapmıştır, ancak Ali Hoca öğrencilerinin ek okuma yapmamasını derste başarısız olmasının nedeni olarak ifade ederken, Michael bu durumu öğrencilerin derse katılımlarının az olmasının nedeni olarak ifade etmekte ve öğrencilerinin başarılı öğrenciler olduğunu belirtmektedir. Gözlemler sürecinde de Michael'ın öğrencilerinin bir kısmında katılım sorunu olduğu, sadece belli öğrencilerin, özellikle de odak grup görüşmesine katılan öğrencilerin sınıf tartışmalarını yürüttüğü, ama yürütülen tartışmaların oldukça bilgi ve argüman yüklü olduğu gözlenmiştir. Ancak Ali Hoca'nın derslerinde zaten sınıfta katılım tüm dönem boyunca hiç olmamıştır. Öğrencilerinin akademik profilleri ve başarılı olmaları için derste yapmaları gerekenler sorulduğunda Bahadır Hoca'nın açıklamaları aşağıdaki gibi olmuştur:

Bahadır Hoca: “Öğrencilere kitaplar öneriyorum ama biliyorum ki öğrenci onu okumayacak. Çok kalın kitap okumuyorlar, aslında bu da belirliyor, yani sınıfı toptan döneceksin bir kaç kişi geçecek ancak öyle yani bunlar öğrenci profili ile çok ilgili.(...) Üniversite sayısı bol, bilhassa sosyoloji bölümlerinde, felsefe de daha fazla belki. Üçüncü sınıfta bir kısmı kopuyor bırakıyor. ‘Ben hiçbir şey olamayacağım’ diyor. ‘Okumama bile gerek yok’ diyor. ‘Ben garson olacağım veya küçük bir memur belki niye okuyacağım ki’ diyor. Böyle bir grup var ve bu grup yaygınlaşıyor. (...) Öğrencilerin bir kısmı dersle hazırlıksız geliyor. Derste dinleyici konumunda kalıyor. Saate bakıyor, tabi şu da var öğrencinin bir kısmı da tamamıyla gündemden kopuk. (...) Öğrencilerden bir kısmı eskiden 8-10 sene önce gazete okumadığını söylüyordu. Şu anda belli bir kısım gazete görmemiş bile. Şimdi böyle bir öğrenci profili var. Kitapçıya girmemiş öğrenci de var. (...) Anlattığımız bu öğrenci grubu nasıl bir yere getirilir ciddi bir sorun gerçekten. (...) Öğrencilerden uyuyan bir kısım var. Çok gayretliler de var tabi. Bu öğrenci profilinin tümünü etkileyen o bölümlerin toplumdaki algısı. Üçüncü sınıfa gelince bir kısmı dediğim gibi kopuyor, bir kısmı daha çok gayret ediyor. Yani aslında bu kopan öğrenciler toplumsal bir şey. Buna ne yapabilirsin, çok radikal kararlar alacaksın bazı illerde bölümleri kapatacaksın, bazı yerlerdeki üniversiteleri kapatacaksın, bazı yerleri birleştireceksin. Çünkü 20 binlik bir yere gitmiş kütüphanesi olsa bile cezbedici değil. Bunun önünü açmasın. Öğrencilerin davranışları dediğim gibi gelecek beklentisi ile ilgili de şekillenebiliyor. Bana yönelik değil gelecek beklentisi onun kopmasına neden oluyor ya da sınıfsız sarılmasına neden oluyor veya ekonomik durumu iyi ise ‘ben sosyoloji alanında bir şey olmayacağım ama ayakta kalabileceğim çünkü ailemin durumu iyi’. O zaman entelektüel açıdan eğitim oluyor, bakış açısı farklı oluyor zaten. (...) Sadece derste anlatılanlarla yetinecekse zaten başarılı olması mümkün değil öyle bir öğrencinin. Zaten ben öyle olmayacağını söylüyorum. Kitabı son hafta almışlar, kitap tavsiye etmişsin, son hafta almışlar. (...) Ben daha çok okumasını isterim, dersle yetinmemesini isterim, çünkü dersin sınırı belli. (...) Beklentim okuma zevkini uyandırması, kendi yolunu çizmesi, tavsiye edilen kitapları not alması, kişileri not alması, ileride onların kitaplarını okuması gibi.” (Meriç/Sosyoloji/Bireysel Görüşme, 23 Temmuz 2019).

Görüldüğü üzere Bahadır Hoca'nın görüşleri Ali Hoca'yla benzerlik göstermiştir. O da öğrencilerin profillerinin oldukça zayıf olduğunu, okumak için hiç motivasyonları olmadığını, hatta belli bir zamandan sonra üniversite eğitimleri konusunda da isteklerini yitirdiğini, derslere öylesine geldiklerini belirtmiştir. Ancak kendi tutum ve davranışlarının da öğrencilerin bu durumunu yeniden-ürettiği açıkça gözlemlenmiştir. Bu sözleri Meriç/Sosyoloji öğrencilerinin daha önceki ifadeleri ile de benzeşmektedir. Angelica'nın Locke/Sosyoloji öğrencileri hakkındaki düşünceleri ise şu şekilde olmuştur:

Angelica: “Gözlemlerime göre, iyi bir geçmişleri var, lise geçmişti. Birçoğunun sosyoloji A seviyesi ile geldiğini düşünüyorum. Bu tür geleneksel sosyoloji bilgisine sahipler ama bana geldiklerinde bu iki yılı da yaşamış oluyorlar. Yani biraz daha sofistike, teorik bir dilleri var. (...) Değerlendirme sorumlulukları üzerinden okuma yapıyorlar, sanırım. (...) Bence normal derste ek okuma

yapmıyorlar, sadece kendilerine verileni kullanıyorlar. (...) Okumak zorundalar ki sınıfta olup bitenler ile kendi düşünceleri ve okudukları arasında bağlantı kurabilsinler. Ancak, geçmişteki okumalara bu kadar yoğunlaşarak yaptığım şekilde, bu terime bir anlam yüklemedim, sadece meseleler hakkında daha geniş düşünmelerini ve okumalarla bağlantı kurmalarını istedim, ancak okuyup okumadıklarını test etmedim açıkçası. Ama okumayı yapmadıkça ve derste olup bitenlerle ilgili olarak düşünmedikçe, aktarmaya çalıştığım şeyi tam olarak anlayamayacaklarını düşünüyorum. Bu yüzden okumanın bunun çok önemli bir parçası olduğunu düşünüyorum. Yani bu bir bakıma çok araştırma odaklı bir ders, ödevler, nesillerarası görüşme çalışması, haritalama projesi ve manifesto oluşturma ödevi, tamamen gerçek, ampirik bir saha araştırması aracılığıyla feminist çalışma yapmakla ilgili. Başarılı olmak için, gidip bunu yapmalılar, gidip bu alıştırma yapmalılar ve bunun nasıl feminist bir alıştırma olduğunu ve bunun toplumsal değişim sorunlarıyla nasıl ilişkili olduğunu düşünmeliler. Yani bu egzersizleri yaparlarsa başarılı olurlar. (...) Ama öğrencilerin de sürekli olarak sessizliklerini neden koruduklarını bilmek zor. Demek istediğim, bunun hakkında çok düşündüm. Belki onların dinamiği ya da bilmiyorum. Söylemesi zor oldu. Sanırım ben de çok konuştum derste ondan da olabilir ama emin değilim. (...) Ben bu yüzden sadece öğrencilerin katılım seviyelerini değiştirdim çünkü onlardan biraz daha fazla geri bildirim almak isterdim. Biraz daha konuşkan olmalarını isterdim. Ama bu öğrencinin değişmesi gereken bir şey mi, yoksa sadece ben mi ve yarattığım çevre mi bilmiyorum. Dediğim gibi, olayların zamanlaması, ne kadar konuştuğum, onlara çevrede rahat hissetmeleri için ne kadar fırsat verdiğim gibi şeyler de etken olmuş olabilir.” (Locke/Sosyoloji/Bireysel Görüşme, 17 Şubat 2020).

Angelica da öğrenci profilinin genel olarak iyi olduğunu, hatta iyi bir sosyoloji bilgisi ile üniversiteye geldiklerini, ancak ek okuma ve derse katılım konusunda yeteri kadar iyi olmadıklarını dile getirmiştir. Görüldüğü üzere sosyoloji öğrencileri için de Bahadır Hoca ve Angelica’nın açıklamaları arasındaki benzerlik ve farklılıklar Ali Hoca ve Michael’ın açıklamaları açısından benzerlik taşımaktadır. Bahadır Hoca da Angelica da öğrencilerin ek okumalar yapmadıklarını ifade etmiştir. Ancak Bahadır Hoca öğrencilerin başarısız olmaları konusundaki yorumlarını hem buna hem de öğrencilerin genel profili ve gelecek kaygılarına bağlarken, Angelica öğrencilerin tam tersine özellikle A seviyelerinden gelen başarılı bir profilleri olduğunu ifade etmiş, ancak Michael gibi katılımlarının çok sınırlı kaldığını belirtmiştir. İşletme öğrencilerinin profili ve başarılı olmak için yapmaları gereken şeyler konusunda Murat Hoca’nın açıklamaları ise şu şekilde olmuştur:

Murat Hoca: “Öğrenci kitaptaki özeti kendisini genişletmek üzere tedbir alıyor çünkü hoca okumalara yönlendirse de bizim talebe böyle bir şey cevap vermiyor. Talebeye bir kitap söylediğimiz zaman yaptığı davranış çoğunlukla bir önceki yılda bu dersi siz verdiyseniz fotokopide notu var mı diye araştırıyor. Kitap okumayacak, görmeyecek. Hatta onunla ilgili dehşet verici bir şeyle karşılaştım. Şöyle bir olay oldu, yüksek lisans dersinde çocuklarla bazı dersleri kafede falan yapıyorduk. Sınıfta bir öğrenci özel öğrenci olarak katılmıştı. Kız çocuğu iki hafta geldi, üç hafta geldi, sonra kayboldu. Üç hafta falan ortadan kaybolunca öğrenciye ulaştım. Öğrenci geldi takip eden hafta. ‘Kızım niye gelmiyorsun?’ dedim. ‘Hocam sizin üç haftadır anlattığınızın %70-80’ini anlamıyorum’ dedi. İşletme yüksek lisans öğrencisi. Dedim ki kendi kendime ‘herhalde mühendis falan, fark dersleri ya vermediler ya da tam kavrayamadı.’ ‘Sen mühendis miydin?’ dedim. ‘Hayır, hocam ben işletme mezunuyum’ dedi kız. ‘Nasıl oluyor?’ dedim ki ‘herhalde bazı üniversitelerde hoca bulamıyorlar, derslerin boş geçtiği söyleniyor, öyle bir durum, küçük bir üniversiteden geliyor olsa gerek’ dedim. Meriç mezunu. ‘Ben Meriç işletme mezunuyum’ dedi. Ben beynimden vurulmuşa döndüm. ‘Enteresan bir şey oldu ama olayı çözdüm ben’ dedi. ‘Nasıl?’ dedim. Bizim birinci sınıfta okuttuğumuz derslerin temel kitapları oluyor, baba hocaların falan, ‘onlardan falanca bir hocaların kitabını vermiştiniz onu buldum, onu şimdi okuyacağım, onu okudukça sizi biraz daha anlamaya başladım’ dedi. Birinci sınıf kitabından haberi yok, bitirmiş, yüksek lisansa gelmiş. Dedim ki ‘sen bu kitabın varlığından yeni mi haberdar oluyorsun?’ ‘Evet’ dedi. Dedim ‘biz birinci sınıfta söylüyoruz bunu’. ‘Hocam ben şimdiye kadar hep fotokopilerle geçtim’. Fotokopi ile okuyor

demek ki 50-60 alıyor, yetiyor. Ben dedim ki ‘burada bir günah var, ben de bu suça ortak olmuşumdur’ ama bunu biliyorum artık. Dedim ki ‘kardeşim bundan sonra bu iş bitmiştir, test dönemi sona ermiştir’. Bundan sonra herkes klasik gelip klasik gider, kitap okunacak. Şimdi öğrencide böyle bir davranış gözlüyoruz fakat ‘bunun tek suçlusu öğrencidir’ demek bence çok yanlış, dememeliyiz. (...) Şimdi öğrenci bu tarafa gidiyor diye bizim de buna müsaade ediyor olmamız doğru değil. Diyelim ki öğrenci nihayetinde, şekil vermek üzere bize teslim edilmiş bir hamur bu. Ben bunun şuna benzemesi, şu özellikleri, şu renkleri alması gerektiğini biliyorum. Benim de hedefim var, ben bunun bir kısmını sarı, bir kısmını maviye boyayacağım, buradan bir çiçek resmi çıkacak. ‘Fakat öğrencinin hamuru kötüleşmiş ne yapayım dememem’ lazım. Benim bu hamuru şekillendirmek için gerekirse sertleşmiş mi daha fazla gayret etmem lazım. Boya mı tutmuyor iki kere boyamam lazım. Fakat biz de bu kısımda birçok haklı kabul edilebilecek sebepten dolayı geri kalıyoruz. 200 tane öğrenci olursa hangisine bu ilgiyi gösterebileceksin, mümkün olmuyor. Buna rağmen bile bir çözüm bulmamız lazım ama biz de bu işin içindeyiz kim ne derse desin. (...) Fakat bir isteksizlik var öğrencide, yerimden kıpırdamayım, ekstra bir şey yapmayım, minimum gayret maksimum sonuç. Böyle bir hal uzun süredir var. Bu çok arttı. Önceden diyelim ki 50 kişilik sınıfta 9-10 tanesi gelir odana, ‘hocam böyle bir şey demiştiniz ne demiştiniz, bana bir okuma listesi verseniz’ diyenler hatta öyle fikirler olan da çıkar. Fakat bunun miktarı her geçen gün azalıyor. Yani öğrenci geliyor, dinliyor veya dinlemiyor, sonra gidiyor. Gördüğün gibi gelme miktarında da birinci ikinci haftaya göre azalma, sonra kalan bir küme oluyor. Bu da çok rahatsızlık verici en azından ben her zaman kendimi sorguluyorum sıkıyor muyum öğrencileri diye. (...) Öğrencilerle ilgili değiştirmek istediğim bir şey, bizden önceki durumlarındaki eğitimden başladı diye düşünüyorum. Ben karşımda özgüveni yüksek, yükseltilmiş, kendine güvenle ile ilgili olarak sorunları revize edilmiş ve hatta ukalalık noktasına bile razıyım. Bu verdiğimiz eğitimin değerinin anlaşılmasını çok büyük problem yaratıyor. Ben kötü bir eğitim verdiğimizizi düşünmüyorum iyileştirmeli mi çok iyileştirmeli. Ama başka üniversitelere de gidiyorum, derslere giriyorum, öğrenci farklılaştığı zaman aldığı sonuçlar farklılaşıyor. Yani aynı şeyi söylüyorsunuz, özgüvenli ise bambaşka, 80’lik bir sonuç çıkarıyor kendine. Aynı şeyi aynı şekilde anlatıyorsun, diğerkende kendisine 60’lık sonuç çıkarıyor. Yani kendi öğrenim çıktılarını, bireyin kendi yapısal durumu çok etkiliyor, özgüven bunun içinde. En önemli kısmı bu, böyle olsun isterdim” (Meriç/İşletme/Bireysel Görüşme, 4 Eylül 2019).

Görüldüğü üzere Murat Hoca da öğrencilerin profillerinden oldukça mutsuzdur. Öğrencilerin minimum çaba ile mezun olmaya çalıştığını, okumadan öğrenmeden geçer notlar alarak mezun olduğunu belirtmiştir. Bu konudaki tüm suçu da öğrencilerde görmediğini, kendilerinin de bu suça payları olduğunu, bunun da yine kitleselleşme ve öğrenci sayılarının çokluğu ile ilgili olduğunu ifade etmiştir. İşletme öğrencilerinin profili ve başarılı olmaları için yapmaları gerekenleri ise Anna şöyle açıklamıştır:

Anna: “Benim sınıfımdaki öğrenciler uluslararası bir grup. İşletme ile ilgilendikleri görülüyor. Çok motiveler. Anladığım kadarıyla, birçoğu hırslı. Ve sınıf sohbetlerine katılanlar gerçekten parlak öğrenciler. (...) Her zaman The Economist, The Financial Times ve diğer ulusal gazetelerin aktif okuyucuları olan birkaç öğrenci vardır. Ama genellikle gidip ek okuma yapmazlar. Bir tür ampirik materyal örneği, gerçek hayattan örnekler ararlar. Diğer kurslardan edindikleri fikirleri getirebilirler. Ama genelde ek malzeme aramazlar, benden ek malzeme isteyebilirler ama bana ek malzeme ile gelmezler. (...) Başarılı olmak için slaytlara ek olarak ön okumaları okumalılar, aktif olarak dinleyip not almalılar. Bu yüzden genellikle öğrenciler sadece slaytlara bakarlar ve not almazlar ve okumaları yapmazlar ve bazı durumlarda bu çok iyi bir not için yeterli olabilir. Ancak çoğu öğrenci için sadece vasat sonuçlar verecek. Yine aktif katılım önemli. Yani sınıfta egzersizlerimiz olduğunda, muhtemelen görmüşsünüzdür. Sınıfta mini bir egzersiz vardı ve bazı gruplar vaka hakkında konuşuyordu ve diğer gruplar dün gece veya önceki geceden nasıl dışarda eğlendikleri hakkında konuşuyorlardı. Bunu biliyorum ama yapabileceğim çok bir şey yok. Eğer istemiyorlarsa, öğrenmek için orada değillerse, öğrenmeye ilgi duymuyorlarsa, onları zorlayamam. Bu nedenle, tipik olarak, sınıfta bu tartışmalara aktif olarak katılan insanlar, sonunda daha iyi sınavlara ve sonuçlara sahip olacaklardır. (...) Şimdi düşünüyorum da İşletme okulları arasında öğrencilerin çok benzer görünmesine şaşırdım. Yani burada öğrencilik hayatı hakkında gözlemlediğim şey, size cevapladığım tüm soruları genelde burada gördüklerime dayandırıyordum. Ama kendi ülkemde

kendi işletme okulunda ve doktoramı yaptığım ülkedeki işletme okulunda da çok benzer şeyler gördüm, aynı zamanda bir öğrenci olarak, ama aynı zamanda orada çalıştığım için de. Bu yüzden çok benzer olduğunu düşündüm. Bu yüzden işletme okullarının buradakine benzer olacağını düşünüyorum, ancak devlet üniversiteleri biraz farklı olabilir. Ama mesela teknoloji okulu ve sanat okulu çok farklıydı. Yani sanat okulundaki öğrenciler çok farklıydı. Yani evet, sınırlı deneyimime göre, işletme okulu kültürünün veya işletme okulu öğrenci profilinin çok benzer olduğunu düşünüyorum.” (Locke/İşletme/Bireysel Görüşme, 30 Ocak 2020).

Görüldüğü üzere Anna da diğer Locke Üniversitesi öğretim üyeleri gibi öğrenci profilinden oldukça memnundur, akademik açıdan yeterli, motive ve ilgili olduklarını belirtmiştir. Ancak tıpkı Michael ve Angelica gibi o da öğrencilerin genelde ek okuma yapmadıklarını ya da sınıfta aktif katılım sergilemediklerini ifade etmiştir. Kendi deneyimlerine dayanarak da birçok ülkede işletme öğrencisi profilinin benzer olduğunu dile getirmiştir. Felsefe ve sosyoloji bölümlerine benzer şekilde işletme öğrencilerine ilişkin düşünceler de Murat Hoca ve Anna arasında benzer şekilde benzerlik gösterip farklılaştığını söylemek mümkündür. Son olarak iktisat öğrencilerinin profilleri ve başarılı olmaları için yapmaları gerekenler konusunda Canan Hoca’nın açıklamaları şu şekildedir:

Canan Hoca: “Öğrencilerle ben aslında derste tartışmayı falan çok teşvik ediyorum. Küçük bir katkı olan ya da soru sormak isteyen öğrencileri olumlu yönde teşvik etmeye çalışıyorum. Ama şimdi artık okulu bitirince ve okul sonrasında birçok sınava girecekleri için hepsinde temel amaç o sınava hazırlanmak oluyor. Öğrencilerden başka bir kaynak okuma yönünde talep gitgide azalıyor o nedenle. Aslında onları haklı görüyorum, çünkü üniversiteyi bitirdiklerinde geçmeleri gereken başka sınavlar da var ve doğal olarak onlara odaklanarak üniversiteyi bitiriyorlar. Onlardan böyle bir talep yıllar içerisinde az, hatta son yıllarda hiç gelmiyor. Ama başka bir kaynağı okuyup gelen ya da girecekleri sınavlarla ilgili sorulardan, başka kaynaklardan faydalanmak isteyenler ders dışında gelip soruyorlar. Onlara yardımcı oluyorum tabii ki, yani okumalarını isterim ama böyle bir gerçeklik yok maalesef. Onları da haklı görüyorum ben olsam muhtemelen ben de aynı şeyi yapardım diye düşünüyorum. (...) Benim dersim zorunlu üçüncü sınıfın dersi. Düzenli okuma ve çalışma alışkanlığı yok öğrencilerde. Doğal olarak bir ders içeriğinde bütün dönem anlattığınızda dönem bittiğinde çok fazla yer birikmiş oluyor. Birinci sorun düzenli okuyup düzenli çalışmamaları. İkincisi ikincil kaynakları tercih ediyor öğrenciler. Yani bu biraz da testi kolay geçme, kolayca dersi vermekten kaynaklanıyor, genellikle başkasının notlarından çalışıyorlar. O da üçüncü kaynak oluyor aslında. Ben bir şey okuyup anlatıyorum bir, ikincisi yazıyor, diğeri okuyor, 3 kişi geçmiş oluyor tabii ki biraz kulaktan kulağa düşüyor. Temel olarak belki okuma alışkanlıklarının iyi olması gerekiyor, günlük çalışmanın alışkanlıklarının iyi olması gerekiyor. Bir de bence her şeyden önce araştırma, merak etme gerekiyor yani ama bu da çok yoğun değil. Bir de şöyle de var üst sınıflar çok kalabalık yani onun getirdiği hem öğretim üyesi hem de öğrenci açısından zorluklar var. Birebir etkileşim biraz daha az, hatta olanaksız oluyor çoğu zaman. Onların da yarattığı başarısızlığa etki eden unsurlar var. (...) Zor bir iş ve yaşam hayatına doğru gidiyorlar. O yüzden rekabetin artması, sınavların gitgide zorlaşması, öğrenciler üzerinde tabii ki etkili oluyor. O yüzden gençlere inanıyorum ben, onlara güveniyorum. (...) Değiştirmek isteyeceğimiz bir şey bu rekabet olabilir ama gerçek dünyayla uzlaşmayacak bir durum bu. İnsanlar ilkokuldan başlayarak ortaokula, ortaokuldan liseye, üniversiteye ve oradan da işe hazırlanıyorlar. Bu süreci belki biraz daha esnetmek isterdim ama bunu yapabilmenin de mümkün olmadığını düşünüyorum. Çünkü bu ilkokuldan başlayan bir süreç. Bunu şu an üniversitede yapsanız ne olur, üniversiteden sonra iki yıl daha çok çalışmak zorunda kalabilirler. O yüzden daha sosyal iletişimin çok olduğu, daha az öğrenci sayısının olabildiği sınıflarda ders vermek filan daha iyi olabilir. Çünkü birebir öğrencilerle tanışmış olursunuz. Kapasitelerini, neyi anlayıp, neyi daha zor anladığını tahlil edebilirsiniz ama bu da günümüzdeki bütün toplumlarda çok mümkün değil, gerçekçi olmaz açıkçası. (...) Mesela okuyan bireyler çok yok, o da işte yine sınav sistemi ile bağlantılı. Okumak derken iktisat kitabı değil, roman bile okumuyorlar. Üniversitenin tabii ki eklediği şey nedir, mesela kendi üniversite hayatımda düzenli olmayı, okumayı, merak etmeyi ve bunun önemli olduğunu öğrenmişim. (...) Şimdi ne kadar bunu sağlayabiliyoruz bilmiyorum aslında ama bu sorunun yanıtı öğrencilerde daha bellidir.

Yani öğrencinin, öğretim üyesinin ona nasıl bir ufuk sağladığını söylemesi daha önemli.” (Meriç/İktisat/Bireysel Görüşme, 6 Eylül 2019).

Canan Hoca’nın sözlerine bakıldığında Murat Hoca ile çok benzer eleştirilerde bulunduğu görülmüştür. Öğrencilerin profillerinin ve aktif ve verimli bir öğrenci olma konusunda çabalarının oldukça zayıf olduğunu, fotokopilerle ya da başkalarının notları ile dersleri geçme amacıyla olduklarını, okumak konusunda oldukça isteksiz olduklarını dile getirmiştir. O da yine bunu kitleselleşmeden kaynaklı kalabalık sınavlara ve mezuniyet sonrası yaşayacakları sıkıntılara bağlamıştır. Nathan’ın Locke/İktisat öğrencileri hakkındaki görüşleri ise şu şekilde özetlenebilir:

Nathan: “Bence öğrencilerim çok çeşitliler. Bence çok farklı geçmişlerden geliyorlar. Herkesi aynı kefeye koymak gerçekten zor, ama genel olarak öğrencilerin zeki olduğunu düşünüyorum. (...) Başarılı olmaları için de dersten derse okumalılar. Öğretici soruları denemeli ve her şeyden önce dersime gelme, ardından dersimin zorluklarını, sırrını anlamaya çalışma iradesine sahip olmalıdırlar. Çok çalışarak, dersimde oldukça kolay bir şekilde başarılı olabilirsiniz. Öğrencileri başarısızlığa uğratmaya çalışmıyorum. Derslerim adildir. Zordur ama yine de öğrenciler çaba gösterirlerse çok iyi bir not alamamaları için hiçbir sebep yok.” (Locke/İktisat/Bireysel Görüşme notları, 30 Ocak 2020).

Görüldüğü üzere tüm Locke Üniversitesi öğretim üyeleri gibi Nathan da öğrencilerinin profillerinden oldukça memnundur ve onların akademik açıdan başarılı olduklarını düşünmektedir. Derslerde de sık sık öğrencilere bölümün “en iyinin en iyisi” olduğunu belirtmiştir. Nathan ile Canan Hoca’nın öğrencilerine ilişkin düşünceleri de yine aynı şekilde farklılaşmıştır.

Özetle, öğrenci profilleri ve akademik çalışkanlıkları ya da başarıları bölümlere göre değil üniversitelere göre değişiklik göstermektedir. Tüm Meriç Üniversitesi öğretim üyeleri öğrenci profillerini eleştirmiş, üniversiteye düşük profille geldiklerini, üniversitede de bunu değiştirmek için çabalamadıklarını, okuma yapmadıklarını, sadece dersi geçmek için çalıştıklarını, bunu da minimum düzeyde yaptıklarını, derse de aktif olarak katılmadıklarını belirtmişlerdir. Tüm Locke Üniversitesi öğretim üyeleri ise öğrencilerin genel profillerinin iyi olduğunu, başarılı öğrenciler olarak üniversiteye geldiklerini ve üniversitede de bu başarılarının devam ettiğini, sadece derse katılım ve ek okumalar konusunda eksikleri olduğunu ifade etmişlerdir. Ancak yapılan gözlemlere dayanarak Locke Üniversitesi öğretim üyelerinin öğrenciler hakkındaki bu düşüncelerinin Meriç Üniversitesi öğrencileri ile kıyaslandığında çok da yerinde olmadığını söylemek mümkün olabilir. Meriç Üniversitesi öğrencilerinin derslerdeki davranışlarına bakıldığında, Locke Üniversitesi öğrencilerinin onlara göre oldukça aktif ve derslerde başarı gösterme çabalarının oldukça yüksek olduğu gözlemlenmiştir.

Öğrencilerin, özellikle Meriç Üniversitesi’ndeki öğrencilerin derslerde başarılı olmaları için yapmaları gerekenler ise öğretim üyelerinin görüşlerinden oldukça farklılaşmaktadır. Bazı öğrenciler bu açıdan görüşlerini yorumlar yaparken üniversiteye ve akademisyenlere olan eleştirilerini de dile getirmişlerdir. Örneğin felsefe öğrencilerinin düşünceleri şu şekilde olmuştur:

Kübra: “Günü gününe çalışmak.

Buse: Kitap okumak kesinlikle.

Kübra: Tabi böyle diyoruz ama yaptığımız bu değil. Bu ideal olan. Genelde ezber oluyor. Özellikle de kitap cümleleri istendiği için.

Melek: Hocalarla iletişimde olmak da önemli, fikirleri sınıfta tartışmak. Onu da yapmıyoruz, yapamıyoruz da gerçi.

Kübra: Daha önce de dediğim gibi ben bu açıdan şahsen hocalarımızı ve ders işleme biçimimizi sevmiyorum. Ezberci eğitimle felsefeci mi olunur?” (Meriç/Felsefe/Odak Grup Görüşme, 22 Mayıs 2019).

Görüldüğü üzere Meriç/Felsefe öğrencileri, başarılı olmak için asıl yapmaları gerekenlerin Ali Hoca gibi okumak olduğunu söylemelerine rağmen, yaptıklarının ezber olduğunu ifade etmişlerdir. Locke/Felsefe öğrencilerinin düşünceleri ise Meriç/Felsefe öğrencilerinden oldukça farklılaşmakta, ancak Michael’ın görüşleri ise benzeşmektedir:

Amy: “Bence başarılı olmak için derse bir dereceye kadar katılmanız gerekiyor. Ya çok fazla bireysel araştırma zamanı ayırmamız ve ya da seminerlere katılmanız ve aktif olarak dinlemeniz ve katılmanız gerekir.

Ryan: Çok fazla okuma yapmalısın. Bence, özellikle felsefede, aslında sadece diğer insanların çalışmalarını gözden geçiriyormuşsunuz gibi geliyor.

Jack: Sınavlarda ne sorduğuna bağlı biraz da. Michael’ın verdiği makale değerlendirmesini beğendim örneğin. Kendi işimi yapıyor gibi hissettim. Bu konunun doğası bu, çok şekilli olmasına rağmen aktif olarak kendi işimi yapıyordum. Ama Hume ile ilgili bir dersim vardı ve durum büyük ölçüde Ryan’ın söylediği gibiydi. Ben sadece başkalarının Hume hakkında söylediklerini gözden geçiriyordum, öyle hissettim, ama Hegel hakkında bir tane vardı ve onda da kendi görüşümü oluşturuyor ve Hegel hakkında kendi değerlendirmemi yapıyormuşum gibi hissetmiştim. Bu yüzden farklı dersler arasında farklılık gösterdiğini düşünüyorum.

Ryan: Az önce söylediğin şeye dönersek, bence kendi analizimizi yapabildiklerimiz, iyi ve mantıklı bir argüman sunduğun sürece iyi bir not alacağımız tarzda denemeler. Ama bazı felsefeler hakkında söylenenlerle ilgili bir deneme yazıyorsanız, tüm önemli noktaları söylemeniz ve bazı referansları dâhil etmeniz gerektiği hissi çok daha fazla. Eğer belli bir metinden bahsetmezsen, muhtemelen geri kalabiliyorsun.

Jack: Bazı noktalarda tartışma yeteneğim konusunda değerlendirildiğime dair kafamda bir şey var, ama tartıştığın konunun mutlaka iyi olması gerekmiyor. Sadece argümanlarımın açık, özlü ve yapılandırılmış olduğundan emin olmam gerekiyor. Ve son yılımda bir dereceye kadar denemelerimi yazarken, aslında belli bir noktaya geldiğimi hissediyorum. Bu sadece benim hatam değil, ama hakkında yazmak istediğim konuları her zaman yazamıyorum. Ama biliyorum ki bu şekilde ve bu yapıyla yazarak iyi bir not alacağım ya da belki daha çok ilgilendiğim ama iyi bir not alamayacağım bir konuda yazmaktan daha yüksek bir not alacağım. Birkaç denememde bunu bu şekilde yaptığımı fark ettim. Bazen sevdiğim alanlarla ilgili özellikle yazmıyorum. Çünkü diğerlerinden daha iyi bir not alma olasılığımın daha yüksek olduğunu biliyorum.

Amy: İlk yılımı düşünüyorum da, fark ettiğim en korkunç şey, İngiliz okul sistemindesiniz, en azından A seviyelerinde, elinizi tutuyorlar ve bir sınavı geçmeyi öğreniyorsunuz. Sonra buraya

geliyorsunuz ve sizden istedikleri bu değil. Ve ilk birkaç denemem inanılmaz kötüydü. Eskiden A alıyordun, şimdi C. Aman Tanırım.

Ryan: Evet. Benim de ilk denemem tam bir felaketti.

Jack: Kesinlikle. Çok zordu. ‘Üniversiteli olmaya uygun değilim ben. Niye geldim ki buraya?’ dedim.

Amy: Bu yılsa, benden ne istediklerini yüzde yüz bildiğimi hissediyorum. Ne yapacağını biliyorsun zaman ilerleyince.

Harry: Akademisyenler kesinlikle farklı şeyler bekliyorlar. Stil açısından böyle. Kafanı toparlamanıza engel olan şeyse şu. Size kelimenin tam anlamıyla bir yapı verecek bazı akademisyenler tanıyorum, ‘Denemenin üçte ikisinin sizin düşüncenizle hiçbir ilgisi yok. Düşününün tam olarak ne düşündüğünü açıklamamızı istiyorum. Finalde ise fikrinizi söyleyin ama o fikrin de böyle yapılandırılmasını istiyorum’ derler. Ve sonra bazı hocalar mesela Michael gibi, ‘Bir işi yapmanın birden fazla yolu vardır. Bir deneme yazmanın birden fazla yolu vardır, size nasıl uygun geliyorsa öyle yapın’ der. Çok dengeli olmasını istediklerini söyleyecek bazı akademisyenler de tanıyorum. Yarı yarıya istiyorlar, her iki şekilde de yazmamızı istiyorlar. Ya da ‘İki taraflı düşünmeni istemiyorum. Gerçek bir filozofmuşsunuz gibi yazmamızı istiyorum’ diyen bazı akademisyenler de var. Yani sadece fikrinizi yazıyorsunuz ve fikrinizi veriyorsunuz ve diğer görüşleri sadece çürütücü olarak değerlendiriyorsunuz. Bazı yönlerden en kafa karıştırıcı olanı şu oluyor, bir derste bir şekilde yazdığınız bir makaleyi başka bir derste başka bir şekilde yazdığınız oluyor. Ve tek fark şu ki, bazı akademisyenler size çok düşük not verebiliyorlar, çünkü aradıkları şeyin bu olmadığını söylüyorlar. Ve bu inanılmaz derecede sinir bozucu olabiliyor çünkü diyor ki ‘Belli becerileri test ediyoruz’. Hayır, belli becerileri test etmiyorsun. Akademisyenin okumak istediği şeyi nasıl dinlediğinizi ve sonra onu bir kağıda nasıl döktüğümüzü test ediyorsun ve bu bir beceri değil. Bu, akademisyenlerin ne istediklerini ne kadar iyi ilettikleri veya o belirli stile ne kadar iyi uyum sağladığımızla ilgili. Birçok öğrencinin bir denemeyi belirli bir stilde yazmak zorunda kalmalarını inanılmaz derecede sinir bozucu bulduğunu biliyorum. Sadece yazıyorsun, A alıyorsun ve sonra başka bir derste bunu tekrar ediyorsun ve o dersin akademisyeni de diyor ki ‘olmamış’.

Ryan: Buna güzel bir örnek, aynı anda iki tane 5.000 kelimelik deneme yazdım iki farklı ders için. Ve onları hemen hemen aynı zamanda ve aynı tarzda yazdım. Birinden A eksi, diğerinden D aldım, nasıl böyle bir fark olabilir?

Harry: Bu, bazı akademisyenlerin bazı şeyleri ve bazılarının başka bazı şeyleri istediği durum işte. Bunun ayrıca kendi akademik arka planlarından da kaynaklandığını düşünüyorum. Örneğin Oxford ya da Cambridge’de eğitim görmüş bazı akademisyenlerin, belki kuzey üniversitelerinde eğitim almış olanlardan çok farklı bir tarzları olduğunu fark ettim. Ve sizden ne bekledikleri, nasıl bir deneme bekledikleri, nasıl yazmamızı istedikleri, nasıl etkileşimde bulunmamızı istedikleri her şey değişiyor. Hele seminerler, nereden mezun olduklarına göre büyük ölçüde farklılık gösteriyor. Ve bu sadece akademik arka plan da değil. Bir derste ekonomi siyasetinde felsefi sorular çalıştık örneğin. Ve bu yaklaşık olarak sosyal bilimler gibiydi saf felsefeden ziyade. Dersi veren akademisyen bir sosyologdu, siyaset ve felsefe ile ilgili bir derse çok da girmemiş. Ve derse yaklaşımı, şimdiye kadar sadece mantıksal felsefe öğretmiş bazı akademisyenlerden çok farklıydı. Sanırım bu beklenen bir şey ama Ryan’ın dediği gibi, bir deneme yazmak için sadece 10 haftanız varken ve hepsi birkaç bin kelime uzunluğundayken, aynı anda da birçok ders alırken, birçok öğrenci, özellikle de engelli öğrenciler, sadece farklı konuların istenmesini değil, aynı zamanda tamamen farklı stillerde yazılmasının istenmesini inanılmaz derecede yıldırıcı buluyor. Ve herhangi bir şekilde üslupları karıştırırsanız düşük not verirler ve cezalandırırlar. Ve bu durum, bir tartışmada argüman sunmanın en iyi yolunun ne olduğundan çok, tamamen kendi fikirlerine ve ne istediklerine dayanır.” (Locke/Felsefe/Odak Grup Görüşme, 21 Şubat 2020).

Açıkça görülebileceği üzere Locke/Felsefe öğrencilerinin başarılı olmak için yaptıklarını belirtirken eleştirdikleri durum, Meriç/Felsefe öğrencilerinin eleştirisine bakıldığında oldukça üst düzey kalmaktadır. Locke/Felsefe öğrencileri bazen denemelerinde özgün olamamaktan, sadece derleme yapmış olmaktan dolayı mutsuz olduklarını belirtmişlerdir. Meriç/Felsefe öğrencilerinin sadece ezber yapmaları gerektiği gerçeğine bakarak Locke/Felsefe

öğrencilerinin üst düzey bir eleştiri getirdiklerini söylemek mümkündür. Ayrıca en çok eleştirel oldukları noktalardan biri de başarılı olmak için yapmaları gereken şeylerin temelde aynı olsa bile dersi veren akademisyene göre oldukça farklılaştığı, akademisyenlerin değerlendirme süreçlerinin oldukça öznel oluşudur. Meriç/Sosyoloji öğrencilerinin derslerde başarılı olmak için yapmaları gerekenler, Meriç/Felsefe öğrencileri ile benzeşmekte ancak Bahadır Hoca'nın söylediklerinden oldukça farklılaşmaktadır:

Selim: “Derslerde başarılı olmak için mi, sadece ezber gerekli.

Leyla: Ezber.

Özge: Kendin oturup okuman lazım bence. Çoğu hoca için bu geçerli. Kendim için söylüyorum karşıdaki hoca gerçekten beni konuya çekmediği sürece ki birkaç hoca dışında bunu yapabilen hiçbir hoca yok, evde gidip kendim okumadan o sınava girsem sorulara asla cevap veremem.

Leyla: Sınavlardan önce öğreniyoruz gibi bir şey aslında.

Ayşegül: Ama bu bizden kaynaklı değil.” (Meriç/Sosyoloji/Odak Grup Görüşme, 13 Mayıs 2019).

Görüldüğü üzere Meriç/Sosyoloji öğrencilerinin durumu da Meriç/Felsefe öğrencileri gibi oldukça sorunludur. Tek yapmaları gerekenin sınavdan önce okuyup ezberlemek olduğunu dile getirmişler, bunun da kendilerinden kaynaklı olmadığını vurgulamışlardır. Locke/Sosyoloji öğrencilerinin açıklamaları ise şu şekilde olmuştur:

Lily: “Sadece bir deneme yazıyorum ve en iyisini umuyorum. Bence değerlendirme o kadar öznel ki, iyi yapıp yapmadığınızı önden bilemiyorsunuz. Bazen şimdiye kadarki en iyi denemeyi yazdığımı düşünüyorum. Sonra kötü not alıyorum. Başka zamanlarda en kötüsünü yazdığımı düşünüyorum ve A alıyorum. Bu çok öznel.

Katie: Yazacağınız konu hakkında doğru okuma yapmanın ve fazladan okumalar yapmanın çok önemli olduğunu düşünüyorum. Ve böylece teslim edebileceğiniz ödevler için, iyi araştırılmışsa muhtemelen çok daha iyi puan alıyorsunuz. Sınav teknikleri muhtemelen biraz farklı. Çünkü bu daha çok ne olacağına dair bir ölçüye sahip olmakla ilgili. Ama denemeler biraz daha rastgele, çünkü bence en iyi denemeler, muhtemelen birkaç risk almanız gereken, o soru hakkında neye odaklandığınız. Çünkü olay bir soruya verilen bir cevap değildir, her zaman cevaplamanın farklı yolları vardır. Ve eğer cevap vermenin bir yolu olarak bir yol seçerseniz, bu biraz risklidir, çok iyi gidebilir ve harika geri bildirimler alırsınız ya da tam tersi.

Mishka: Yazmanın ben de çok öznel olduğunu söylüyorum. Mesela tez danışmanlarımdan biri, çok katı demeyeyim ama not vermesi konusunda oldukça dürüst biri olarak ünlüdür ki bence bu adil ve biz de bunu takdir ediyoruz. Ama sonra bu açıdan oldukça soğukkanlı olan başka akademisyenler tanıyorum ve onlar da 'Hey, biliyor musun, bu konuşma özgürlüğü. Sanatsal ol. Ne istiyorsan yap' tarzında. Bu özellikle bir aşırı uçtan diğerine gibi.” (Locke/Sosyoloji/Odak Grup Görüşme, 12 Şubat 2020).

Felsefe öğrencilerinde gözlenen farklılaşmanın Sosyoloji öğrencilerinde de olduğu görülmüştür. Locke/Sosyoloji öğrencileri başarılı olmak için ek okumalar ve araştırma yapmaları, yapılandırılmış argümanlar sunmaları gerektiğini belirtmiş, ancak söz konusu deneme değerlendirmeleri olduğunda öğretim üyelerinin değerlendirme süreçlerinin öznelleştirdiğini eleştirmişlerdir. Görüldüğü üzere iki üniversitedeki sosyoloji öğrencileri arasındaki başarılı olmak açısından görüşler epey yine oldukça farklılaşmış ve bu fark yine üst

düzeyde kalmıştır. Benzer şekilde işletme öğrencileri de bu açıdan farklılaşmıştır. Meriç/İşletme öğrencileri başarılı olmak için yapmaları gerekenleri şu şekilde açıklamıştır:

Melike: “Başarılı olmak için ezber yapmak yeterli.

Herkes: Kesinlikle ezber.

Neslihan: Son hafta çalışmak, son hafta çalış, sınava gir, bir hafta sonra unut.

Dilek: Sıkı bir çalışmayla oluyor gayet, son hafta sıkı çalışıyoruz oluyor.

Melike: Ben son gece çalışıyorum mesela böyle ne çok iyi ne de kötü ama arada bir puan alıyorum.

Veli: Ben şu açıdan bakmak isterim, bence değerli dersler var, çok boş dersler de var ama değerli dersler de var. Ben hakkını veremiyorum açıkçası, sadece ders geçmek için çalışmak durumunda kalıyoruz. Ama aslında o bize dikte ediliyor, geçecek kadar olsun gibi bir algı da var açıkçası. Üniversite geleneği midir artık öğrencinin gelenekleri midir bilmiyorum ama bunun pişmanlığını yaşıyorum açıkçası. Biraz daha üzerine düşerek genel itibari ile geçmenin dışında kendimi geliştirmek anlamında bakarak çalışsaydım, notlarım yükselirdi muhtemelen.” (Meriç/İşletme/Odak Grup Görüşme, 24 Mayıs 2019).

Görüldüğü üzere Meriç/İşletme öğrencileri de diğer Meriç öğrencileri gibi sadece sınavlardan önce ezber yaparak derslerden geçtiklerini, sadece geçecek kadar not almalarının da yeterli olduğunu belirtmişlerdir. Veli’nin söylediklerinden hareketle bundan dolayı çok da mutlu olmadıklarını söylemek mümkündür. Locke/İşletme öğrencilerinin görüşleri ise şu şekilde olmuştur:

Eva: “Akademisyenin duymak istediklerini söylemek. Bence başarılı olmak için okumak zorunda değilsin, derse gitmek zorunda da değilsin ama bence faydası olur. Bir sürü ipucu veriyorlar. Size bakış açıları veriyorlar ve sonra bunu kendi lehinize kullanabilirsiniz.

Nick: Bence bu akademisyenlere göre değişiyor. Nasıl puanladıkları mesela. Çünkü bazı derslerim vardı. Bunlarda özgür olduğumu düşündüm. Ne istiyorsan onu söyleyebilirsin. Soruyu nasıl yorumlamak istiyorsan öyle yorumlayabilirsin. Sonra bir ekonomi dersinde akademisyenin öğrettiklerini harfiyen uygulamak zorundaydık. Başka hiçbir şey değil. Dışarıdan da öğrendiğin hiçbir şey yok. Aksi takdirde başarısız olmaya mahkûmduk. Bu yüzden tamamen kimin puanladığına bağlı olduğunu düşünüyorum.

Oliver: Sanırım bu akademik yargı yetkisine geliyor yine. Ben bir şey söyleyebilirim ve eğer akademisyenler aynı fikirde değillerse, söylediklerimin yine de sisteme uygun olup olmamasının bir önemi yok, notunu düşük verecek demektir. Bundan çok eminim. Nick’in söylediklerini temel alarak, kimden bahsettiğini biliyorum, ikinci yılda bu ekonomi dersinde akademisyen bize bir kitap önerdi ve 'bu ders kitabını okuyun, bu dersle el ele gideceğimiz ders kitabı' dedi. Harika. Bize rehberlik etti. Nereden alacağını söyledi, üniversitede birden çok nüshası varmış, bunlardan bahsetti. Ve sonra, 'Ama bu arada, bu bölüme, bu bölüme ve bu bölüme katılmıyorum. Bu yüzden denemenizde yazarsanız, lütfen onun ders kitabında bu yazarlardan eklemeyin'. O zaman bana bunu verme ya da en azından ne düşündüğümü kısıtlama. Çünkü diyor ki 'bu yanlış ve bu doğru'. İyi de ben 23 yaşındayım. Bana bu şekilde söylemene, bu şekilde yönlendirilmeye ihtiyacım yok.

Miyanda: Oliver’ın söylediğinden bile daha kötüydü. Ama Oliver’a katılıyorum. Örneğin, bir akademisyen 'bu konuda bu görüşe katılmak zorundasın, buna devam et, bu puanlama kriteridir. Ve mükemmel sonuç şuna benzer. İyi sonuç buna benzer. Bu iki grup arasındaki ayrımın ne olduğunu size açıkça söylüyorum.' Bence bunda sorun yok. Mutluyum. Ama 'bu senin yorumun, yorumla' deyip de sonra daha önce bilgilendirmediğin kriterlere göre puan veriyorlarsa, peki bu nedir?

Oliver: İşte tam da bundan bahsediyorum. Bilgilendirme yapmadan sürekli engelleri aşalım istiyorlar.

Miyanda: Bence değerlendirmeler ikiye ayrılabilir. Değerlendirme sübjektif ise dürüstçe fikrinizi mi istiyor, yoksa akademisyen için onların bakış açısıyla aynı fikirde olan bir şeyler yazmanız, belki

gidip biraz farklı bir bakış açısı bulmanız mı gerekiyor? Kenara çekilip onlara tam fikrinizi vermemiş oluyorsunuz, sadece denemeyi puanlayacak kişiye göre hazırlamış oluyorsunuz.

Oliver: Evet, bence iyi bir şeyler yapmak istiyorsan, onların istedikleri kutuları işaretleyebilmelisin. Gerçekten zor. Üniversite, her şeyin özgür olduğu, özgürce konuşulduğu ve herkesin kendi düşüncesi olduğu bir fikir olarak resmedilmiştir, ancak sonra yaptığınız her şey bir kritere göre puanlanır ki bu da mantıklıdır aslında ancak kriterler bazen oldukça spesifik. Öyleyse, katılsanız veya katılmasanız bile, söylemenizi istediklerini yazmanız gerektiğinde, bir şey hakkındaki içgörüyü nasıl bilebilirsiniz? Lisansüstüne çıktığınızda bunun açıkça değişip değişmediğini bilmiyorum. Bu yüzden, yüksek lisans, doktora farklı olabilir, ama yakın zamanda bir denememin puanlanması hakkında tez hocamla sohbet ettim. Puanlamanın adil olmadığını düşünüyordum ve 'şikâyet etmek istersem ne olur sizce' dedim. 'Üniversite her zaman puanlayıcının tarafını tutacaktır' dedi. Çünkü temelde bu yargıya varacak akademik bilgileri var. Yani alanında uzman olarak kabul edildikleri için, uzman demeyeceğim ama bu alanda bana kıyasla önemli miktarda çalıştıkları için, o zaman üniversite kesinlikle onların yanında olacaktır." (Locke/İşletme/Odak Grup Görüşme, 24 Şubat 2020).

Görüldüğü üzere Locke/İşletme öğrencileri de Locke/Sosyoloji öğrencileri gibi değerlendirmelerin öznelliğini eleştirmişlerdir. Öğretim üyelerinin puanlama kriterlerini açıkça söylemeleri gerektiğini, böyle olduğunda sorun yaşamadıklarını, ancak özgür bıraktıklarını söyleyerek daha sonra bilmedikleri kriterlere göre değerlendirildiklerinde sorun oluşturduğunu ifade etmişlerdir. Yine iki üniversitedeki işletme öğrencilerinin başarılı olmak için yaptıklarının benzer şekilde farklılaştığı görülmektedir. Son olarak iktisat öğrencilerinin derslerde başarılı olmak için görüşleri ise şekildedir:

Mehmet: "Derslere düzenli gidip, düzenli ve eksiksiz not tutup ve düzenli aralıklarla çalışıldığında üstesinden gelinmeyecek hiç bir ders yok.

Gizem: Daha çok pratik çözmem gerektiğini ve güncel ekonomik konuları takip etmem gerektiğini düşünüyorum.

Kerim: Çalışmak.

Mustafa: Dersi derste dinleyip günlük kısa bir tekrar yapmak başarılı olmak için yeterli.

Gökhan: Eğer dersler düzenli takip edilmiş ise sınavlardan bir gün önce 2-3 saat belki de daha az bir süre göz gezdirmek yeterli oluyor. Derslere düzenli devam edilmediği durumlarda ise aynı şekilde sınav öncesi az bir çalışma belki başarılı olmak için değil ama geçmek için yeterli oluyor.

İlknur: Ders notu ve ders kitabı okumak dışında özel bir şey yapmaya gerek yok. Benim yaptığım bu yani." (Meriç/İktisat/Odak Grup Görüşme, Haziran 2019).

Görüldüğü üzere kendi öğretim üyelerinin başarılı olmak için yapılması gerekenlerle öğrencilerin bu kapsamda söyledikleri arasında tutarlılık olan tek bölüm Meriç/İktisat olmuştur. Diğer Meriç öğrencileri başarılı olmayı dersi geçmek ile eş tutarken, başarılı olmak ile dersi geçmek arasındaki tek farkı bu öğrenciler dile getirmiştir. Locke/İktisat öğrencilerinin görüşleri ise şu şekilde olmuştur:

Alex: "Bilseydim söylerdim ama bilmiyorum.

Larisa: Temel olarak, geçme notumuzu nasıl alacağımızı bilmiyoruz. Bunu elde etmek için ne yapmalıyız? Bize öğretilenleri çalışmamız gerekiyor ve sonra neler olduğunu bilmiyoruz.

Alex: Bizim öyle bir beklentimiz yok. Derse bağlı. Eğer kamu ekonomisi dersi ise, o zaman Tanrı bilir.

Azlina: Ben de onu söyleyecektim.

Alex: Dersin akademisyenine çok bağlı.

Aisha: Subjektif aslında çünkü akademisyenin neyle ilgilendiğine bağlı. Nasıl yazdığınla mı daha çok ilgileniyor, yoksa bir şeyleri nasıl anladığınla mı ilgileniyor? Veya bir şeyi farklı bir şekilde öğrenebilirsiniz, bazı akademisyenler bunun sorun olmadığını söylüyor. Oysa bazıları kendi öğrettiği yolda istiyor. Yani, notlarınız farklı yerlerden gelebilir. Deneme yazmaya dayalı değerlendirmelerde böyle ama nicel olarak matematik gibi derslerde değil.

Larisa: Yazılma şekli, dersin nasıl olduğuyla ilgili sezgiye benzer bir şey söylüyorsa sorun olmuyor genelde. Doğal olarak, bilgi kesin olsa bile, muhtemelen öğrencilerden farklı şeyler görecektir. Bir dereceye kadar ne istiyorlarsa, onu sınavda kullanmak zorundasın, ama sonra onu nasıl kullandığın ve ne anlama geldiği oldukça farklı.

Alex: Yani, ne yapman gerektiği gayet açık ama yapman gerekenler kesin değil. Ama istemeden yanlış şeyi yapabileceğiniz kadar da belirsiz değil.

Larisa: Ne olacağını tam olarak bilmiyorsun evet. Çünkü asla bilemezsin. Bu yüzden bazen bazı derslerde kumar oynamanız gerektiğini düşünüyorum.” (Locke/İktisat/Odak Grup Görüşme, 26 Şubat 2020).

Benzer şekilde Locke/İktisat öğrencilerinin de derslerde başarılı olmak için yapması gerekenler diğer Locke öğrencileri gibi öğretim üyelerinin öznelliğine göre değişmektedir. İktisat bölümü olmalarından kaynaklı olarak matematiksel ağırlıklı derslerde bu sorunu yaşamadıklarını ancak denemelerde dersin öğretim üyesine göre değiştiğini belirtmişlerdir.

Özetlenecek olursa, iki üniversiteden tüm öğretim üyeleri öğrencilerin derslerinde başarılı olmaları için okumak, çalışmak gibi temel hedefler belirlerken, öğrenciler için durum böyle değildir. Onlar da idealin farkında olsa da, iktisat öğrencileri hariç Meriç Üniversitesi öğrencileri tek yapmaları gerekenin ezber olduğunu ifade etmiştir. Bu bulgu Aras-Kaya’nın (2018) yükseköğretimde örtük program araştırmasında edildiği bulgu ile de benzer niteliktedir. Araştırmasına katılan lisans öğrencileri de bazı öğrencilerin ezbere dayalı bir eğitim sürecini tamamladıklarını, kendilerini geliştirmediklerini ifade etmiştir. Alanyazında da ifade edildiği üzere üniversitelerde bilimsel özgürlük yoksa eğitim de genellikle ezbere dayalıdır, çünkü ezbere dayalı öğrenme araştırmaya, sorgulamaya ve tartışmaya dayanmamaktadır (M. Arslan, 2005). Hem öğrencilerin ifadeleri hem de gözlemler de bunu doğrular niteliktedir. Locke Üniversitesi öğrencileri ise başarılı olmak için yapmaları gerekenin akademisyenlerin hangi kriterlere göre değerlendireceğini tespit edip buna göre denemelerini yazmaları olduğunu belirtmiştir. Ahola’nın (2000) da ifade ettiği gibi Humboldt tipi üniversite anlayışının idealleri ve gerçek öğrenme, yükseköğretimin ilk yılı sonuna doğru hızla parçalanmaktadır. Resmi program bilgi parçalarıyla o kadar yüklenmiştir ki, öğrenciler kısa zamanda her şeyi öğrenemeyeceklerini fark ederler. Bunun yerine aslında öğrenilen şeyin, fakültenin senin öğrenmeni istediği şeyleri öğrenmek ve sınavda bunları öğrendiğine dair onları ikna etmektir.

Meriç ve Locke üniversitelerindeki öğrencilerin de bu durumda olduklarını söylemek mümkündür.

Buraya kadar sunulan yükseköğretimin kitleselleşmesine ilişkin elde edilen neoliberal ideolojik – ya da karşıtı – bulgular, gözlem yapılan bölümler ve üniversiteler açısından aşağıda tartışılmıştır.

Kitleselleşme Alt Kategorisine İlişkin Genel Tartışma

Kitleselleşme alt kategorisinden elde edilen bulgulara bakıldığında özellikle Meriç Üniversitesi öğretim üyeleri ve öğrencilerinin kitleselleşmeyi oldukça eleştirdikleri görülmüştür. Öğretim üyelerinin eleştirileri genel olarak yükseköğretime olan talepten kaynaklı kurum sayılarının artması ile eğitim kalitesinin her açıdan azalmış olması üzerinedir. Bu bulgu alanyazında da Türkiye’de üniversite sayısının fazla olmasına yönelik eleştirilerle örtüşmektedir (Kaynar & Parlak, 2005). Öğrencilerin eleştirdikleri nokta ise “herkesin üniversite eğitimi alıyor” olmasıdır. Aksi takdirde üniversite eğitimi almak istemeyen kişilerin bile bu durumda yükseköğretim sınavlarına girerek üstün başarı sergilemelerine gerek kalmadan üniversiteyi kazandıklarını, üniversiteye geldikten sonra ise yine başarılı olmaksızın her halükarda mezun olduklarını ifade etmişlerdir. Meriç öğrencileri bu kadar mezun üreten bir sistemde, herkesin diplomalarının sağlayacağı mesleklere sahip olmasına yetecek kadar işgücü açığı olmadığını, bu nedenle de üniversiteli işsiz sayısının giderek arttığını belirtmişlerdir. İfadelerinden anlaşıldığı üzere kendilerini de birer potansiyel işsiz olarak görmektedirler. Türkiye’deki üniversite mezunları ile yapılan çalışmalarda (Balkız, 2015; Bora vd., 2021) bu düşüncelerinin haklı olduğu görülmektedir. Neoliberal ideolojinin bireycilik ilkeleri temelinde her bireye kendi kaderini değiştirmesi fikri aşılanmaktadır. Böylece herkesin yeteneği ve becerisini geliştirmek amacıyla eğitim fırsatlarının eşitliği sağlanmaya çalışılmakta ancak bunun sonucu olarak eğitim kitleselleşmekte ve emek piyasası giderek daha rekabetçi olmaktadır (Gaulejac, 2013, s. 222).

Meriç öğrencilerinin bu eleştirileri ile çelişkili bir durum ise yaptıkları yorumlardan kendilerinin de üniversite okuyan “herkes”e dâhil oldukları gerçeğidir. *Metalaşma* alt kategorisinde de belirtildiği üzere büyük çoğunluğu başka seçenekleri olmadığı için üniversiteye geldiklerini ifade etmekle birlikte, bu alt kategoriden elde edilen bulgulardan da bilinçli tercihler yapmadıkları, üniversite sınavından aldıkları puan hangi bölüme-üniversiteye yettiyse onu tercih listesine yazdıkları ve bir şekilde de şu anda okudukları bölüme girdiklerini belirtmişlerdir. Birçoğu isteyerek gelmese de ve geldikten sonra bölümlerini sevdiklerini

belirtmiş olsalar da başarılı olmaları için tek yapmaları gerekenin sınavdan önce ezber olması, dersteki tutum ve davranışlarına ve öğretim üyelerinin ifadelerine bakıldığında da derse katılma, öğrenme ya da daha fazlasını başarma için herhangi bir çaba göstermiyor olmaları onların da kitleselleşen bir eğitim sürecinin birer parçası olduğunu göstermektedir. Öğrencilerde görülen bu pasif çalışma ve rutin öğretim kitleselleşmenin bir sonucudur ve bu sonucun getirisi ise üniversitelerin okul-gibileşmesidir (Ahola, 2000). Özellikle Meriç öğrencilerinin hemen hemen hepsinin kendilerini lise 15. sınıfta gibi gördüklerini ifade etmeleri de bunun bir kanıtıdır. Bu bulgu Aras-Kaya'nın (2018) bulgusu ile çelişmiştir. Onun yükseköğretim örtük program araştırmasında görüşme gerçekleştirdiği 20 öğrenciden sadece bir öğrenci üniversite ile lise arasında fark olmadığını dile getirmiş, diğer öğrenciler ise özgürlük, araştırma ve kaynak çeşitliliği, seminer ve sempozyum etkinlikleri gibi özelliklere vurgu yaparak üniversitenin liseden farklılaştığını dile getirmiştir. Bu çelişen bulgu, her üniversitenin, hatta her bölümün kendine özgü bir örtük programı olması ile açıklanabilmektedir. Meriç öğrencilerinin belirttikleri, dâhil oldukları bu ezberci sistem, kendilerine sunulan bilgilerin nedenlerini araştırmadıkları için onları yanlış yönlendirmelere açık hale getirmektedir (M. Arslan, 2005).

Locke Üniversitesi katılımcıları için ise durum biraz daha farklıdır. Elde edilen bulgulara göre kitleselleşen yükseköğretimin, kalite sorunlarına yol açması Locke Üniversitesi'nde söz konusu değildir. Öğretim üyeleri öğrencilerin profillerinin iyi ve başarılı olduklarını ifade etmiş, öğrenciler de başarılı olmak için gereken sorumlulukları yerine getirdiklerini belirtmiştir. Öğrencilerin bu açıdan tek eleştirisi özellikle deneme değerlendirmelerinin öznel olduğuna ilişkin olmuştur. Ancak hem *metalaşma* hem de *kitleselleşme* alt kategorilerindeki bulgulara bakıldığında, onların da işgücü piyasasının daha rekabetçi olmasından dolayı endişeli oldukları ve bu açıdan kendilerini farklılaştırmak üzere çabalar gösterdiklerini söylemek mümkündür. Bu bulgu alanyazınla da tutarlılık göstermektedir (Gaulejac, 2013, s. 222).

Devletin yükseköğretim kurumunun nasıl olması gerektiğine dair buraya kadar sunulan neoliberal ideoloji aktarımına ilişkin bulgular aşağıda örtük program kapsamında tartışılmıştır.

Yükseköğretim Kategorisine İlişkin Genel Tartışma

Metalaşma ve *kitleselleşme* alt kategorilerinden elde edilen bulgular bütün olarak örtük program açısından incelendiğinde, ifade edilenlerden farklı olarak alanyazında da belirtildiği üzere (B. Coşkun, 2019, s. 237) yükseköğretimin ideal amaçlarından çıkmış ve işgücü

piyasasına insan sermayesi yetiştirmek üzere kurgulanmış olduğunu söylemek mümkündür. Ancak bu açıdan en önemli farkın felsefe-sosyoloji bölümleri ile işletme-iktisat bölümleri arasında olduğu söylenebilir. Öğrenciler bir meslek sahibi olmak için bu bölümlere gelmiş olsalar da, özellikle bölümlerin kültüründen ve derslerin örtük programından felsefe ve sosyoloji bölümlerinin daha entelektüel gelişim ve toplumsal değişim yaratmaya çalıştıklarını, işletme ve iktisat bölümlerinin ise piyasaya işgücü yetiştirme üzerine odaklandığını söylemek mümkündür. Bu açıdan işletme ve iktisat bölümlerinin araçsallaşması alanyazınla da örtüşmektedir (R. H. Frank vd., 1993; Muddiman, 2017). Benzer şekilde bu bölümlerin kazandırmak istediği beceriler de genel bireysel entelektüel gelişim değil, işgücü piyasasından beklenen becerilerdir. Son yıllarda eğitim alanında araştırmaların yoğunlaştığı 21. yüzyıl becerilerinin iş piyasası tarafından talep edilen ve Dünya Ekonomik Forumu tarafından teşvik edilen beceriler olduğunu (World Economic Forum, 2016) söylemek de mümkündür.

Metalaşmanın en temel göstergesi olan yükseköğretimin finansmanı konusunda ise oldukça ilginç bulgular edinilmiştir. Vakıf üniversitelerinin varlığına rağmen yükseköğretimin devlet tarafından finanse edildiğinin söylenebildiği Türkiye’deki devlet üniversitelerinden biri olan Meriç Üniversitesi ile yükseköğretimin tamamen devlet finansmanının dışında bırakıldığı, öğrenim ücretleri ve vakıflar tarafından finanse edilen İngiltere’deki vakıf üniversitelerinden olan Locke Üniversitesi’nden elde edilen bulgulara bakıldığında araştırmaya katılan tüm öğretim üyeleri ile Meriç Üniversitesi öğrencileri yükseköğretimin kamu tarafından finanse edilmesi gerektiğini düşünürken, Locke Üniversitesi öğrencileri kendi tercihleri olan üniversite eğitiminin kendileri tarafından karşılanıyor olmasını onaylamaktadır. Bu farklılığın Locke Üniversitesi öğrencilerinin yetiştirilme sürecindeki toplumsal ve kültürel kodlardan, ayrıca yükseköğretimin ücretsiz olduğu dönemi deneyimlememiş olmalarından kaynaklandığı söylenebilir. Ayrıca araştırmaya katılan Locke Üniversitesi öğretim üyelerinin, her ne kadar İngiltere’de yaşıyor olsalar da, uluslararası öğretim üyeleri olmalarının da, onların bu ideolojik yargıya katılmıyor olmalarının nedeni olarak görülebilir. Michael ve Angelica yükseköğretimin hem kamusal hem de özel finanse edildiği dönemleri deneyimlemiş, Anna iki farklı ülkede kamusal yükseköğretim sisteminde eğitim almış, Nathan da lisans eğitimini Türkiye gibi kamusal yükseköğretimin ağırlıklı olduğu bir ülkede ve lisansüstü eğitimini de İngiliz yükseköğretim sisteminde tamamlamıştır.

Neoliberal ideolojinin bireylerin kendi kaderlerini değiştirme potansiyellerine olan bireyci inancının yol açtığı insan sermayesi bakış açısı ve kitleselleşme politikaları sonucunda, yüksek öğrenim gören öğrenci sayısının artışı, işgücü piyasasında mezun yığılmalarına neden olmuştur.

Elde edilen bulgular da bunu doğrular niteliktedir. Araştırmanın tüm katılımcıları ülke fark etmeksizin bu gerçeğin farkındadır. Bu bulgu alanyazınla da örtüşmektedir (Calhoun, 2006; Öntaş & Atmaca, 2016). Katılımcıların arasında gözle görülür fark, Meriç Üniversitesi katılımcılarının bu kitleselleşmenin eğitim kalitesinde düşüşe yol açtığını belirtmiş olmaları, Locke Üniversitesi katılımcıların ise bu açıdan yorum yapmamış olmalarıdır. Meriç Üniversitesi katılımcıları bu açıdan kimlerin üniversiteye gitmesi gerektiğini sorguladıklarını ifade etmiş, Türkiye’de güncel durumda “herkesin” üniversiteye gidiyor olduğunu eleştirmişlerdir. Locke Üniversitesi öğrencileri, iş gücü piyasasındaki bu yığılmanın bilincinde olsalar da iş bulma konusunda kendilerine, öğretim üyeleri de öğrencilerine güvendiğini belirtmiştir, ancak Meriç Üniversitesi öğretim üyeleri ve öğrencileri, alanyazında da görüldüğü üzere (Bora vd., 2021) karşılaşılabilecek işsizlik sorununa ilişkin oldukça karamsar bir tablo çizmiştir. Meriç Üniversitesi öğretim üyeleri, öğrencilerin profillerine, öğrenciler de aldıkları eğitime ve içinde var oldukları sisteme karşı oldukça eleştirel tutum sergilemişlerdir.

Devletin ekonomi, siyaset ve yükseköğretim kurumlarının nasıl olması gerektiğine dair buraya kadar sunulan neoliberal ideoloji aktarımına ilişkin bulgular aşağıda örtük program kapsamında tartışılmıştır.

Devlet Temasına İlişkin Genel Tartışma

Ekonomi, siyaset ve yükseköğretim kategorilerinden elde edilen tüm bulgular birlikte incelendiğinde yükseköğretim kurumlarında verilen eğitimin devletin üç kurumuna ve bunların işleyişlerine ilişkin neoliberal ideolojik aktarımlar yapıldığını söylemek mümkündür. Neoliberalizmin gücü burada açıkça görülmektedir. İstenen ideolojik rejim yukarıdan aşağıya dayatılma şeklinde değil, kurumlarda, inanç ve uygulamalarda kök bulmakta, ideolojik etkiler şirketler, medya, sivil toplumu oluşturan üniversiteler, okullar ve meslek örgütleri yoluyla dolaşıma sokulmaktadır (Cahill & Konings, 2019, s. 25; Harvey, 2005a, s. 40). Ekonomi kurumuna ilişkin elde edilen bulgulardan, neoliberal ideolojinin üniversite fark etmeksizin işletme ve iktisat bölümlerinin kültürüne işlediğini söylemek mümkündür. Siyaset kurumuna ilişkin elde edilen bulgulara bakıldığında ise ekonomi kurumuna ilişkin elde edilen bulgular gibi keskin bir ayrım tespit edilemese de neoliberal ideolojik mesajlar açısından Locke/İktisat ve Locke/Sosyoloji bölümlerinin doğrudan birbirinin karşısında yer aldığı söylenebilir. Locke/Felsefe bölümünün ise her konuda eleştirel düşünce yapısını koruduğu, Meriç/Felsefe ve Meriç/Sosyoloji bölümlerinden tutarlı görüşler elde edilmediği ise elde edilen bulgular arasındadır. Yükseköğretim kurumuna gelindiğinde ise görüşmelerden elde edilen bulgular

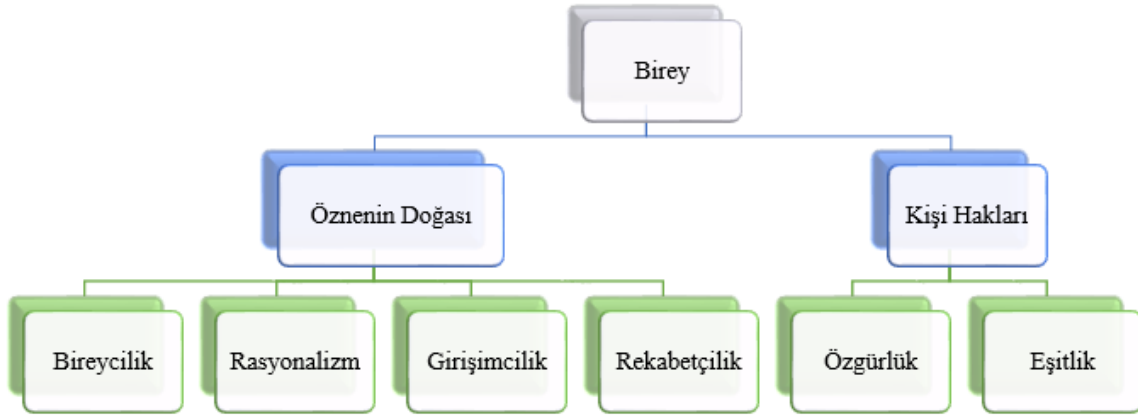
üniversite ve bölüm fark etmeksizin tüm öğretim üyelerinin üniversiteye bakış açısının oldukça ideal olduğunu, öğrencilerin bakış açısının ise oldukça araçsal olduğunu ortaya koymuştur. Ancak söz konusu üniversite eğitiminde kazandırılan yeterlikler olduğunda bölüm farklılıklarının açığa çıktığını, işletme ve iktisat bölümlerinin felsefe ve sosyoloji bölümlerinden daha araçsal olduklarını söylemek mümkündür. Ancak gözlemlerden elde edilen bulgulara göre sadece Locke/Felsefe ve Locke/Sosyoloji bölümlerinin taşıdıkları ideali yansıttığı, Meriç/Felsefe ve Meriç/Sosyoloji bölümlerinin ise ifade ettikleri ideallerle derste oldukça çeliştiği açıktır. Bu açıdan bakıldığında neoliberal ideolojik yükseköğretim amacına üniversite fark etmeksizin en çok işletme ve iktisat bölümlerinin hizmet ettiği, Meriç/Felsefe ve Meriç/Sosyoloji bölümlerinin bu açıdan tutarsız tutum ve davranışlar sergilediği, Locke/Felsefe ve Locke/Sosyolojinin ideal hedefleri izlediği söylenebilir.

Elde edilen tüm bu bulgular neoliberal devletlerin amaç, işlev, ilke ve rasyonelitetlerinin dönüştüğü, ekonomi, siyaset ve yükseköğretim gibi toplumsal olan tüm alanlara ekonomik bir şablon uygulamaya çalıştığı, devlet kurumlarının şirket mantığı gibi işletildiği, bu nedenle de sosyal adalet, demokrasi, aydın bir toplum gibi ideallerde ve buna hizmet eden toplum politikaları, kamu harcamaları gibi uygulamalarda da gerilemelere sebep olduğu iddialarını (B. Coşkun, 2019, s. 90–107) destekler niteliktedir.

Sonuç olarak Coşkun'un (2019) da ifade ettiği üzere neoliberal ideolojinin temellendiği ve yükseköğretim kurumlarını da etkisi altına aldığı bu akılsallık türünün, devleti, ekonomiyi ve yükseköğretimi dönüştürdüğünü ve tüm toplumsal alanları ekonomikleştirdiğini (s. 100) söylemek mümkündür. Elbette bu dönüşümden birey de nasibini almıştır.

Tema 2: Birey

Her ideolojinin bir birey anlayışı vardır. İdeolojiler bireyin doğası gereği nasıl bir özne olması ve hangi haklara ne şekilde sahip olması gerektiğine dair bir bakış açısı yansıtır (Dardot & Laval, 2018; Harvey, 2005a). Meriç ve Locke üniversitelerindeki felsefe, sosyoloji, işletme ve iktisat bölümlerinin örtük programlarında bireyin nasıl bir özne olması ve hangi haklara sahip olması gerektiğine dair neoliberal ideolojik – ya da tam tersi – öğeler tespit edilmiştir. *Birey* teması altında yer alan iki kategori ve bu kategorilerin altında yer alan alt kategoriler Şekil 10'da gösterilmiştir.



Şekil 10. Birey teması altında yer alan kategori ve alt kategorilerin gösterimi

Şekilde görüldüğü üzere toplanan verilerden *öznenin doğası*¹ ve *kişi haklarına* ilişkin neoliberal ideolojik ya da karşıtı düşüncelerin aktarıldığı tespit edilmiştir. Bu iki kategoriye yönelik elde edilen bulgular her bir kategorinin altında kendi içinde tartışılarak sunulmuştur.

Kategori 1: Öznenin Doğası

Birey temasının altında yer alan ilk kategori *öznenin doğası*dır. Her ideoloji, bireyi belli özelliklerle tanımlar. Bireyin belli konulardaki düşünce yapıları ve tutumları ideolojik görüşlerini yansıtır. Neoliberal ideoloji, köklerini liberalizmden alan insan doğasına sahip olmakla beraber, bu özellikleri farklılaştırarak ve geliştirerek kendine özgü bir insan doğası oluşturmuştur (Foucault, 2008).

Öznenin doğası kategorisinde yer alan *bireycilik*, *rasyonalizm*, *rekabetçilik* ve *girişimcilik* olmak üzere dört alt kategori Şekil 11’de gösterilmiştir.



Şekil 11. Öznenin doğası kategorisi altında yer alan alt kategorilerin gösterimi

¹ Burada özne kavramı, sosyolojik açıdan birey, aktör ya da fail anlamına gelecek şekilde, öznelliğin toplumsallaşmış hali (Dellaloğlu, 2008) olarak kullanılmıştır.

Şekilde görüldüğü üzere *öznenin doğası* kategorisinde yer alan alt kategoriler doğrudan ‘neoliberal insan’ anlayışını yansıtan verileri içermektedir. Bu alt kategorilere ilişkin veriler, iki üniversitedeki dörder bölümden hem gözlem hem de görüşme verilerinden elde edilmiştir. Bu alt kategorilerin her biri kendi içinde, sahip olduğu karşıt verilerle birlikte karşılaştırılmalı sunulmuş ve tartışılmıştır.

Alt Kategori 1: Bireycilik

Kökenini liberalizmden alan bireycilik, neoliberal ideolojinin de en temel dayanağıdır. Ana akım iktisat, tamamen liberal geçmişi olan bireyci ve akılcı ön kabuller üzerine kurulmuştur (Heywood, 2016, s. 33). Liberalizmde bireye biçilen haklar ve sorumluluklar, neoliberalizmde çok daha fazla vurgulanmaktadır. Ancak neoliberal öznenin liberal öznenin en temel farkı, neoliberalizmin özneye yüklediği anlamın temelinde piyasa anlayışının bulunmasıdır (Heywood, 2018b, s. 244).

Bireycilik alt kategorisine ilişkin elde edilen bulgular her iki üniversiteden ve tüm bölümlerden, hem gözlem hem de görüşme verilerinden elde edilmiştir.

Neoliberalizmin köklerini liberalizmden aldığı bireycilik, tarihsel olarak da liberal düşüncelerin şekillendiği sanayileşme dönemine dayanmaktadır. Bireyciliğin tarih boyunca nasıl geliştiğine Bahadır Hoca derslerinde şu şekilde değinmiştir:

Bahadır Hoca: “Birey dediğimiz olgu zaten yine tarihi şartlarla ilişkili, birey aslında kendi şahsi menfaatlerini düşünen, düşüncelerini kendi başına savunabilen, özgür düşünebilen kişi anlamına geliyor. Bireycilik, bireyselleşme modern toplumlarla birlikte ortaya çıkmış, modern toplumu kurmuş. Hatta bireyselleşmenin temelinde şu da var, kitlesel olarak bireyselleşme. Sanayileşmenin ilk yıllarında topraktan tarımdan kopan insanlar şehirlere yığılmışlar, burada aile, akraba, eş dost ilişkileri olsa bile eskisi gibi sıkı değil. İnsanlar kendilerini düşünmek, tek başına ayakta kalmak zorundalar. Mesela buna zorunlu bireyselleşme deniliyor, zorunlu olarak kitleler kendisini düşünmek zorunda çünkü kendisinden başka hiç kimse onu düşünmez, çok zor şartlar altında kendi menfaatini düşünmek durumunda kalmış. (...) Zaten Orta Çağın doğal yapısında bireysellik ancak okuryazar eğitilmiş bir grup için söz konusu olabilir. Mesela bu toplumlarda sanayileşme ile birlikte ortaya çıkan bir yapı bireysellik, bireycilik, kendi başına düşünüp hareket edebiliyorsun, kendini düşünüyorsun ve tabii kendi başına hareket ediyorsun. (...) Sanayileşmiş ülkelerde kendiliğinden bireyci bir kültür ortaya çıkıyor uzun bir zaman diliminde, o toplumun kültürel yapısı buna göre şekilleniyor.” (Meriç/Sosyoloji/Gözlem, 20 Mayıs 2019).

Görüldüğü üzere Bahadır Hoca, bireyciliğin gelişimini sanayileşme ile ortaya çıkan kentleşmenin bir sonucu olarak aile ve topluluk bağlarından kopan bireylerinin kendi başarılarının çaresine bakmak zorunda kalmalarına ve böylece de zorunlu olarak bireyselleşmelerine bağlamıştır. Ayrıca alanyazında da belirtildiği üzere (Heywood, 2016, s. 66–67, 2018c, s. 34) bireyciliğin özelliği olarak bireyin kendi çıkarlarını düşünmesine de vurgu yaptığı görülmüştür. Murat Hoca’nın da bireyciliğin gelişimi hakkında derste yaptığı benzer yorumlar şu şekildedir:

Murat Hoca: “Birey o günden bugüne nasıl gelmiş, temel olarak şunu öğrendi aslında, kendimi değiştirebiliyorum, kendimi geliştirebilirim. Dolayısıyla orada kalmadı, bir gün fabrikalarını kuranlar o günün işçisiydi, patron oldu, bugün üniversiteleri kuranlar bugünkü Aristokratların çevresinde sert olan küçük burjuva olan işçi olan kişiler oldu. Çünkü insan şunu öğrendi öğrenirsem kendimi değiştirebilirim, yeni bir şey olabilirim, adeta kendimi yaratabilirim, yeniden bir hayat kurabilirim.” (Meriç/İşletme/Gözlem, 22 Şubat 2019).

Alıntısından anlaşılacağı üzere, Murat Hoca da bireyciliğin gelişimine tarihsel olarak değinmiş, insanın kendi kendini değiştirebileceği, kendini yeniden yaratabileceği inancının bu değişime neden olduğunu belirtmiştir. Felsefi temellerinden birinin sosyal Darwinizm olduğu neoliberal ideolojinin de bireye olan inancı bu şekildedir. Sosyal Darwinizimin temelinde bireyin kendi kendine yeterliği vardır, bireyler isterlerse her şeyi yapabilecek potansiyele sahiptir, bu nedenle başarılı olması da kendi çabasına bağlıdır (Heywood, 2018c, s. 40). Bu bakış açısı ideolojiyi doğrudan açığa çıkarttığından öğretim üyeleri ve öğrenciler ile yürütülen görüşmelere bu kapsamda neoliberal ideolojik görüşü yansıtan bir ideolojik yargı eklenmiş ve katılımcılardan bu yargıyı yorumlamaları istenmiştir. Görüşmelerde sunulan ideolojik yargı şu şekildedir: *“Başarının önünde hiçbir engel yoktur. Herkes eşit fırsata sahiptir¹. Bu nedenle çok çalışan insanlar her zaman başarıya ulaşır. Bir bireyin başarısını toplumdan ziyade kendi çabaları belirler.”* Bu yargı karşısında öğretim üyelerinin ve öğrencilerin verdikleri cevaplar kendi içlerinde karşılaştırılmıştır. Örneğin Angelica bu yargıyı yorumlarken başarıyı tamamen toplumla ilişkilendirmiş, buna kendisinden yola çıkarak örnek vermiştir:

Angelica: “Kendi başarımın kesinlikle ayrıcalıklı bir geçmişin sonucu olduğunu biliyorum. Ve eşit bir oyun sahasında değildim. Benim yaşadığım yerdeki yaşlıların çoğunun üstündeydim. Kişisel deneyimime göre, hayatımda durum bu yargıdaki gibi değil ve okuduğum her şey bana durumun böyle olmadığını söyledi ve kanıtladı.” (Locke/Sosyoloji/Bireysel Görüşme, 17 Şubat 2020).

Görüldüğü üzere Angelica, bireylerin içine doğduğu toplumsal koşulların etkisinin bireysel başarısı üzerinde oldukça etkisi olduğunu düşünmektedir. Kendisi de dâhil olmak üzere bazı insanların ayrıcalıklı bir konumda yetiştiklerini ve bu durumun onların başarılarını oldukça etkilediğini belirtmiştir. Doğal olarak bunun tam tersi de geçerli olmakta, içinde bulunulan koşullar, bireylerin başarıya ulaşmalarında engelleyici unsurlar durumuna da gelmektedir. Michael da bu açıdan bu yargıya ilişkin benzer bir yorum yapmıştır:

Michael: “Hiç şüphe yok ki çaba önemlidir. Bence üçgen yetenek, çaba ve şans ve onu gerçekten etkileyen bu üçü. Sadece çaba yeterli değildir. Etkileyen başka faktörler de var. Toplumsal koşulları asla göz ardı edemezsiniz. Ancak toplumsal koşulları mümkün olduğunca nötralize ettiğinizde, bireyin yeteneği, çabası ve şansı önemli hale gelir.” (Locke/Felsefe/Bireysel Görüşme, 11 Aralık 2019).

¹ Bu bireyci ideolojik yargı kendi içerisinde fırsat eşitliğine ilişkin de bulgular içermektedir. Çünkü bu ideolojik yargı ile edinilmeye çalışılan algı birey ve toplum önceleme durumunun değerlendirilmesidir. Dolayısıyla fırsat eşitliği ile ilişkili bu kapsamda edinilen bulgular *kişi hakları* kategorisi *eşitlik* alt kategorisi altında verilmemiş, burada verilmesi tercih edilmiştir.

Michael'ın bu açıdan Angelica'nın düşüncelerine benzer bir yorum yaptığı, bireylerin çabasının ancak toplumsal koşullar eşit olduğunda başarıya ulaşabileceğini ifade ettiği söylenebilir. Ancak toplumsal koşullarla birlikte şans gibi başka etkenlerin de başarıda rol aldığını ifade etmiştir. Anna'nın yorumları ise bu açıdan doğrudan birey ve toplum arasında dengeyi kuracak şekilde olmuştur:

Anna: “Bence herkesin aynı fırsatlara sahip olmadığını, aynı zamanda, fırsatlardan ne tür bir sonuç çıkardığının farkına varmalıyız. Bu nedenle, sıkı çalışma ve bir tutam şansın doğru zamanda doğru yerde olması nedeniyle ellerinde önemli ölçüde daha az fırsat bulunan biri çok başarılı olabilir. Oysa çok şanslı bir geçmişe sahip olan diğer insanlar tembel olabilir ve hiçbir şey yapmazlar. Yani bir tür toplumsal bağlam onu şartlandırır, ancak tek belirleyici değildir.” (Locke/İşletme/Bireysel Görüşme, 30 Ocak 2020).

Görüldüğü üzere Anna birey ve toplum arasındaki dengeye vurgu yapmış, toplumsal koşulların etkili olduğunu, ancak bunun tek belirleyici olmadığını, bireylerin çabalarının da önemli faktör olduğunu belirtmiştir. Canan Hoca da dengeden yana yorum yapmış ama bu açıdan da diğer yorumlarında olduğu gibi sosyal devlete vurgu yaparak, başarılı olmak için devletin olanak sunması gerektiğini ifade etmiştir:

Canan Hoca: “Tabii ki bireysel çaba önemli ama toplumsal çevre de önemli. İşte devlet burada bence gündeme geliyor. Genetik unsurlar örneğin zekâ belirleyici bir şey elbette, çalışkan olmak ikinci ve belki zekâ kadar önemli bence. Öğrencilerimden de gördüğüm için söylüyorum önemli bir şey. Ama bu ikisinin birleşimini geliştirecek unsurlara ihtiyaç var. İyi bir eğitim bunları beraberinde getiriyor. Eğer eğitimi devletin sağladığı eşit olanaklarla sürdürebiliyorsanız ve çalışkan bir insansınız tabii ki başarılı olabilirsiniz. Ama devletin sadece olanak sunması da başarıyı beraberinde getirmez. Devlet okullarında okuyan bir insan olarak söylüyorum iyi öğretmenlerle eşit koşullarda eğitim almak önemli ama çalışmak daha da belki önemli. İkisini at başı görmek gerekir bence biri diğerinden önce değil kesinlikle.” (Meriç/İktisat/Bireysel Görüşme, 6 Eylül 2019).

Verilen ideolojik yargıya ilişkin bu yorumunda Canan Hoca'nın daha önceki görüşleri ile tutarlı olarak sosyal devlet anlayışını savunduğu görülmüştür. Ancak Anna'ya da benzer şekilde birey ve toplumun birbirinden daha önemli olmadığını, her ikisinin de birlikte ilerlemesi gerektiğini belirtmiştir. Bahadır Hoca bu ideolojik yargıyı ise modern bireyci toplumlar ve geleneksel cemaatçi toplumlar ayrımı yaparak şu şekilde yorumlamıştır:

Bahadır Hoca: “Bütün toplumlarda bireysel başarı söz konusu olmayabilir. Çünkü toplumda bürokratik kademeleri oluşturan fikir yapıları var, düşünce yapıları, topluluklar, gruplar... Belki modern toplumda buna daha yakındır, daha rasyoneldir, kurallar daha katıdır ve bireysel başarı ile ön plana çıkılabilir. Bilhassa özel sektörde ama Türkiye’de özel sektör için bile o söylenemeyebiliyor çünkü devlete bağımlı. İktidarlarla ilişkili ve rasyonel değil. Ama diğer gelişmiş toplumlarda en azından özel sektör kendi belirlediği kuralları içerisinde onlara uygun insan arıyor ve buluyor. Çünkü o sistemin yürümesi dışı çark gibi, o tür insanlara ihtiyaç var, onlarda bu bireysel başarı ön plana çıkıyor. Hatta bununla ilgili yaklaşımlar teoriler var. Çünkü teknoloji geliyor ve sürekli teknoloji geliştiği için ona uygun insanlara ihtiyaç doğuyor teknolojiye göre. O zaman sürekli işini kaybetme korkusuyla yaşayan insanlar var ve sürekli hizmet içi eğitim alıyor, kendisini sürekli geliştirmek zorunda. Piyasa şartları nasıl istiyorsa sürekli bunun baskısı altında. İyi bir yerde çalışmasına rağmen sürekli yeni taleplere karşılık vermeye çalışıyor, ayakta kalmaya çalışıyor. Yani oradaki piyasa bireysel başarıya bağlı. Çoğu zaman da bu başarılar günün şartları için uygun olabilen kriterler olabilir. Yani bizim toplumumuz için bireysel başarı sadece bilgi birikimi midir, başka şeyler midir, tartışılacak şeyler, bazılarında bireysel başarıdır. (...) Bireysel başarı belki modern

toplumlarda daha fazla yaklaşılan aynı zamanda uzmanlık daha fazla ön planda olduğu için aslında uzmanları ve yetenekleri korurken kendisini de korumuş oluyor insan. Orada çok daha farklı. Bir de akrabalık bağları, soy, cemaat, bunlar da olmadığı için bunların baskısı ve kısılacı altında değil. Birey olarak ayakta kalıyor. Pek çok ülkede geleneksel bir toplum ve bireysel başarıyı engelleyen bir yapı var. Cemaat toplumu bu bireysel başarıyı zaten etkisiz hale getiriyor. Politik kırılmalar, kapalı yapılar da belirli bir egemenlik alanı oluşturuyor.” (Meriç/Sosyoloji/Bireysel Görüşme, 23 Temmuz 2019).

Alıntılarından anlaşılacağı üzere, Bahadır Hoca bireyciliği modern toplum özelliği olarak yorumlamakta ve ifadelerinden de olması gerekenin bu olduğuna inandığı görülmektedir. Sözlerinden piyasa temelli bireyciliği savunduğu, alanyazında da belirtildiği üzere (Dardot & Laval, 2018, s. 264–265) insanların işini kaybetme korkusu ile çok daha fazla çalışacağına, bu piyasa baskısının onları kendilerini eğitmeye zorlayacağına ve bu şekilde ayakta kalacağına inandığı görülmektedir. Bu gibi “modern” toplumlarda bireysel başarının mümkün olabileceğini belirtmiş, ancak cemaat toplumu örneklerinde bireyciliğin söz konusu olamayacağını bu nedenle de bu yargının geçerli olamayacağını ifade etmiştir. Bahadır Hoca’nın bu ifadeleri neoliberal ideoloji savunucularının bireyciliği öncelemesinin en önemli sebeplerinden biridir. Aşırı bireyciliği savunan neoliberaler, bireyi neredeyse toplumdan tamamıyla bağımsız kabul ederek cemaatin önemini takdir etmeyen bir tavır sergilemektedir. Bu yaklaşıma göre birey başarılı olmak istiyorsa cemaatten kopmalıdır, çünkü bireyler kendilerini çekip çevirebilirler ve yapmaları gereken de budur (Heywood, 2018c, s. 39). Bu ideolojik yargıya ilişkin Murat Hoca’nın yorumları ise şu şekilde olmuştur:

Murat Hoca: “Yeteneklerini kendi yaşamıyla ve toplumun desteğiyle pozitif ve iyi bir noktada kullanıyorsa insan başarılıdır. Bu noktada bu görüşe katılıyorum. Ama şimdi diyeceksiniz ki ‘hocam doktora’yı bitirmişsiniz, 3 yıl yardımcı doçentlik beklemişsiniz. Madem kendinize bağlıydı neden hemen olmadı’, demek ki sana bağlı olmayan bir başarı var. Yani yardımcı doçentlik başarıysa benim emeklerimin dışında olan bir şey. Bunun da aslında sebebi şu. Eğer bu bir başarı ise bunun düzenlenmesi, bu sistemin yürütülmesinin bireylerin inisiyatifinden çıkarılıp kurallara bağlanması lazım. Şunu demesi lazım ‘doktora’yı bitirdin, senin şu şu şu eserin varsa şu kadar zaman içerisinde ortaya koyarsın, benim seni onaylamama ihtiyaç yok’ demesi lazım. O zaman ben başarımın benim hayatımı çalışmamın başarıma ile sonuçlanması durumunda bana bağlı olarak hayatımın değişeceğini bilirim. (...) Eğer başarı kıstaslarını kriterlerini herkes için eşit ve makul bir şekilde yapabilirseniz, evet, bireyin başarısı kendi çabasına bağlıdır, değilse değildir. Bir de şans var bunu anlamaya çalışıyorum. (...) Fırsat eşitliği şart, %100’e ulaştırmak esastır ama tabii ki muhtemelen ütöpik, fakat mesele bu tarafa doğru yürü anlayışıdır. Bu hedefe doğru yürüyen bir sisteminiz var ise gün gelir %60’dır da, %80 olur, bu çok kocaman bir şeydir, mutlaka erişilemeyecek olan bir %20 vardır ama fikir buysa, hedef buysa, anlayış buysa bu %20 gün yıllar içinde azalacaktır. Bunu bir insan yaşamıyla falan da değerlendirmemek lazım, ülkelerin yaşam süreleri daha uzun oluyor. (...) Buradaki temel sorun şu, eğer daha mikro bakacaklarsak, aynı eğitim almış, aynı insanlık sürecinden geçmiş veya geçeni görmüş ve anlamış olan bir ülkede vatandaşa karşı bu eşitlik daha yüksek iken Türkiye’de olmamasının manası nedir? Yani kimse şunu diyemez değil mi? Biz de Magna Carta yapalım, Fransızlar gibi Rönesans falan, gerek yok ki, öğrenme düz ve yaşayarak yapılan bir şey değil yani kavramsal olarak da öğrenebiliyoruz. Hele ki idareci sınıf veya bu en üst sınıf diyelim veya aydın münevver grup diyelim, bunu anlatmakla yükümlü bunu öğretmekle yükümlü, üniversite bunu öğretmekle yükümlü bireylere.” (Meriç/İşletme/Bireysel Görüşme, 4 Eylül 2019).

Murat Hoca’nın ifadelerinden de bireyciliği savunduğunu ancak bireysel çaba ile elde edilecek başarı için öncelikle toplum düzenlemesinin gerekli olduğuna inandığını söylemek

mümkündür. Bahadır Hoca gibi o da bu açıdan gelişmiş ülkeleri örnek göstermiş, fırsat eşitliğinin sağlanabildiği durumlarda bireylerin başarılı olabileceğini ifade etmiştir. Bu düşünce şeklinin neoliberalizmden ziyade modern liberalizmle benzeştiğini söylemek mümkündür. Çünkü modern liberaller, klasik liberaller ve neoliberallerle bireylerin kendi hayatlarının sorumluluğunu üstlendiği ve kendi kendine yetebilecekleri inancını paylaşmakla birlikte, bunun ancak gerekli koşullar sağlandığında, başlangıç noktasına özgü dengesizlikler telafi edildiğinde gerçekleşebileceğinin farkındadırlar (Heywood, 2016, s. 77; Southwell, 2020, s. 71). Ali Hoca'nın bu yargıya ilişkin değerlendirmeleri ise daha bireyci olmuştur:

Ali Hoca: “Bir toplumun içerisinde yaşayan insanları o toplumsal koşullardan tamamen arındırmak mümkün değildir elbette. Ama o toplumsal koşullar içerisinde olumlu olanlar da vardır, olumsuz olanlar da vardır. Destekleyici olanlar vardır, engelleyici olanlar da vardır. Ama bunların bir kısmını azaltıp bir kısmını çoğaltmak o toplumun içinde yaşayan insanların elindedir. İnsanın elinde, onun yeteneğine bağlıdır, yani başarı daha çok insanın kendi çalışıp çalışmamasıyla bellidir. Ben öyle düşünüyorum. Mesela eğer bir başarı ise benim geldiğim nokta, bu benim kendi çabamla olmuş bir şey. Benden sonra kardeşim var mesela o lise birden bıraktı şimdi tarlada çalışıyor yani başka şeylerle uğraşıyor falan.” (Meriç/Felsefe/Bireysel Görüşme, 23 Temmuz 2019).

Görüldüğü üzere Ali Hoca, toplumsal koşulların insan başarısında rolü olduğunu belirtmiş, ancak bireylerin bu toplumsal koşulları kendi lehine çevirebilmek için çaba gösterebileceğini ve böylece de başarıya ulaşabileceğini ifade etmiştir. Neoliberal ideolojinin savunduğu bireycilik de bu ifadelerle örtüşmektedir (Heywood, 2018c, s. 39–40). Nathan bu açıdan doğrudan bireyci yaklaşmış, bireyciliği özellikle vurgulamıştır:

Nathan: “Bireyciliğin kolektivizmden daha önemli olduğuna katılıyorum. İçinde yaşadığınız toplumun daha iyi hedeflere ulaşmanıza yardımcı olabileceğini düşünüyorum. Daha iyi bir toplumda ve daha ilham verici bir toplumda yaşıyorsanız, bu hayatı biraz daha kolaylaştırabilir. Ama sonuçta, bence bu bireye ve bireyin koyduğu sıkı çalışmaya bağlı. Evet. Ben bireyciliğe güçlü bir şekilde inanan biriyim.” (Locke/İktisat/Bireysel Görüşme, 30 Ocak 2020).

Görüldüğü üzere Nathan'ın da bu açıdan görüşleri daha önceki görüşleriyle tutarlı olmuş, her ne kadar bazı toplumların bireylerin hayatını kolaylaştırabileceğini belirtse de güçlü bir şekilde bireyciliği savunduğunu, başarının bireylerin çabasına bağlı olduğunu ifade etmiştir. Bu ifadeleri neoliberal ideolojinin savunusuyla birebir örtüşmektedir (Heywood, 2018c, s. 39–40). Ayrıca Nathan'ın ifadelerinde bireyciliğin kolektivizmden daha önemli olduğu vurgusu da yer almaktadır. Harvey'nin (2005a) da belirttiği gibi neoliberalizmle ilgili temel siyasi sorunlardan biri de güçlü bir bireycilik ile kolektif yaşamın çatışmaya girmesidir (s. 69).

Özetlenecek olursa, Meriç Üniversitesi öğretim üyelerinin genel itibarıyla bireyciliği savunduğu görülmüştür. Canan Hoca birey ve toplumun birbirine önceliği olmadığını ancak biri olmadan diğersinin de olamayacağını ifade etmiştir. Ali Hoca ise toplumsal koşullar etkili olsa da asıl önemli olanın bireysel çaba olduğunu belirtmiştir. Bahadır Hoca ve Murat Hoca ise

bireyciliği savunmalarına rağmen Türkiye'nin toplumsal özellikleri itibariyle bireyciliğin yerleşemediğini, bu nedenle bireysel çabanın başarı getiremediğini ifade etmişlerdir. Locke Üniversitesi öğretim üyelerine bakıldığında ise, sadece Nathan'ın bireyciliği tamamen savunduğu, kolektivizmden önce bireyciliğin geldiğini ifade ettiği görülmüştür. Anna da birey ve toplum arasında bir öncelik olmadığını düşündüğünü belirtmiş, Michael ve Angelica ise toplumsal koşulları bireysel çabaya öncelemişlerdir.

Öğrencilerin görüşleri de öğretim üyelerinin görüşlerine genel itibariyle benzerlik göstermiştir. Örneğin Meriç/Felsefe öğrencilerinin görüşleri şu şekilde olmuştur:

Melek: “Başarılı olmanın yanında birçok engel var aslında. Örneğin bir insan bile önüne engel olabilir mesela.

Buse: Maddiyat mesela en büyük engellerden. Çünkü herkes eşit fırsata sahip değil. Mesela kimimiz belki matematikten özel ders alarak üniversite sınavında başarılı olduk, daha çok soru yaptık belki istediği bölüme gidebildi özel ders aldığı için belki ama herkes dershaneye gidemediği için veya özel ders alamadığı için başkaları kazanamadı, bence herkes eşit fırsata sahip değil.

Melek: Mesela torpil, birçok başarılı insan torpil olmadığı için üst seviyeye çıkamıyor. Bu özellikle akademi aşamasında daha çok oluyor diye biliyorum torpil durumu ya da mesela özel bir şirkete iş başvurusunda bulunduk. Ayrımcılık var.

Kübra: Ben polisliğe hazırlanmıştım, alınmamamın en büyük nedeni torpildi. Bir bireyin hayattaki başarısını kendi çabası pek de belirlemiyor aslında.

Nehir: Evet öyle çok sosyal bir devlet değiliz ki bir kere herkes eşit fırsata sahip olsun. Üniversite sınavı bir parça eşitlik sağlıyor olabilir ama işte Buse'nin de dediği gibi kimileri özel ders alıyor kimileri dershaneye gidiyor yine eşitlik yok.” (Meriç/Felsefe/Odak Grup Görüşme, 22 Mayıs 2019).

Görüldüğü üzere Meriç/Felsefe öğrencileri başarının bireysel çabaya bağlı olmadığını belirtmiş, Türkiye’de fırsat eşitliğinin olmadığını, özellikle torpil de söz konusu iken bireysel çabanın yeterli olmadığını ifade etmişlerdir. Türkiye’de özellikle işe alım ve yükseltmelerde nepotizmin büyük sorunlardan biri olduğu yapılan araştırmalarla da ortaya konmuştur. Öğretmenlik atamalarındaki mülakatlarda (Kiraz & Kurul, 2018), okul yönetici görevlendirmelerinde (Konan, Çelik & Çetin, 2018), kamu personellerinin görevde yükseltmelerinde (Ak & Sezer, 2018) ve üniversitelerde akademik personel ve lisansüstü öğrenci alımlarında (Saylık & Saylık, 2021) gibi birçok durumda bireyler torpil sorunlarını dile getirmişlerdir. Meriç/Sosyoloji öğrencilerinin görüşleri de nispeten benzer olmuş ancak felsefe öğrencilerinden farklı olarak bireysel çabayı öncelemiştir:

Ayşegül: “Herkes eşit fırsata sahiptir hariç yargıya katılıyorum herkes eşit fırsata sahip olamaz. Örneğin hepimiz üniversite sınavına giriyoruz mesela ama oraya gelene kadar aynı şartlarda gelmiyoruz. Hazırlanmamız, doğup büyüdüğümüz alan, aile ortamımız, toplumsal yapımız bile yani değişiyor. Bu bakımdan kesinlikle herkes eşit fırsata sahip olamaz maddi ya da manevi ama bunun dışında başarılı olmanın önünde gerçekten hiçbir engel yok. Çünkü bu tamamen kişiye bağlı, kişi gerçekten isterse, çabalarsa istediğini elde edebiliyor.

Zeynep: Bence başarılı olmanın önünde hiçbir engel tabii ki yoktur, istediğimiz bir şeyi tabii ki başarabiliriz ama herkes eşit fırsata sahip değil ve çok çalışmak da bu başarıyı sağlamaz. Mesela Acun Ilıcalı'nın kızına baktığımızda hiçbir çaba sarf etmesine gerek yok, zaten doğuştan şanslı yani

doğuştan İngilizce biliyor, başarılı mı olmak istiyor, babası parayı verir zaten. Mesela holdingin başına geçip bir şeyler yapmak istediğinde o çok rahat yapabilir, ben de holdingin başına geçmek istiyorum çabalayayım, tamam ama hangi holding beni alır? Dili doğuştan bilmiyorum, sonuçta o kız kadar iyi İngilizce konuşamayacağım, o yüzden bence şans faktörü bir tık daha öne geçiyor. Bu yüzden babadan ben de şanslı olsam tabii ki benim de bir şeyler başarmam daha kolay olur, çalışmak önemli ama şans da önemli.

Leyla: Ben de herkesin eşit fırsata sahip olduğunu düşünmüyorum ama başarılı olmanın önünde evet engel yoktur yani biz istersek yine başarabiliriz ama daha çok çalışmakla ancak olabilir.

Esra: Kimse eşit fırsata sahip değil ki olacağını da düşünmüyorum, olamaz zaten böyle bir şey. Şimdi çok başarılı olmanın önünde hiçbir engel yoktur derken eğer bizim fırsatlarımız yoksa başarımız da ona göre belirleniyor. (...) İnsanın fırsatı olmadığı sürece başarılı olacağı alanlar değişiyor.

Selim: Bence başarılı olmanın önünde en büyük engel insanlar ve en büyük katkıyı da insanlar sağlıyor. Eşit fırsata sahip değildir insanlar, zaten hepimiz farklıyız. Eşit fırsatları aynılaştırmak bence en büyük sorun. Bu fırsatları aynılaştırdığınız zaman daha büyük sorunlar ortaya çıkar. İnsanın hayattaki başarısını kendi çabası belirler, mesela özgürlüğü ya da rahat yaşamayı tanımlarken insanlara göre belirlediğiniz zaman sürekli zaten dezavantajlı durumda olacaksınız. Ne kadar paranız olursa olsun paranız olduktan sonra şu yeteneğim yok algısı olacak. Her şey eşit hale getirdiğimizde sizin bu sefer dezavantajlarınız daha fazla ortaya çıkacak. Herkesin eşit ekonomiye sahip olduğunu düşünelim, yetenekli olanlar belki daha iyi hayat sürecekler, fiziksel olarak sağlam olanlar belki daha iyi hayat sürecekler. Burada insanın kendini geliştirmesi, kendi hayatını güzelleştirmesini sağlamak önemli. Eğitimin bence en büyük amacı bu, ne kadar kötü fırsatlara sahip olursanız olun, her şeyi moda sözcüklerle tanımladığınız zaman zaten kötü olacak ama kendi hayatımızı sahip olduklarımızla güzelleştirme fırsatımız bence var. Fırsatların eşit olmasını beklememek lazım, herkes kendi fırsatını kendi hayatını kendisi şekillendirmeli aslında.

Büşra: Ben de aynı şeyleri düşünüyorum herkesin başarısını kendi çabası belirler.

Özge: Ben aslında çok katılmıyorum yani her şeyin çok çalışarak başarılılacağına tabi kendince başarabilirsin ama bir toplumda kendini göstermek için sadece kendi başarılı olmanın yeteceğini düşünmüyorum. Ben çok çalışıyorum tamam ama bir toplumda dediğimiz gibi mesela herkes eşit fırsata sahip değil, başkaları daha büyük fırsatlara sahip ve kendini gösterebileceği alan çok daha fazla. Bunlar varken senin sadece çalışmanın da yeterli olacağını düşünmüyorum açıkçası. Ama tabii ki de bireyin hayattaki başarısını kendi çabası belirliyor çok doğru. En azından ihtimalim var çabalayınca başarılı olma ihtimalim var, çabalamayınca başarılı olmama ihtimali de var ama kesinlikle çabası kendine bağlı.” (Meriç/Sosyoloji/Odak Grup Görüşme, 29 Nisan 2019).

Görüldüğü üzere Meriç/Sosyoloji öğrencileri herkesin eşit fırsata sahip olmadığını, toplumun sunduğu koşulları yadsımasalar da, başarının bireysel çabayla geldiğine de inandıklarını ifade etmişlerdir. Ancak bu öğrencilerin *siyaset* kategorisi, *yönetim* alt kategorisine dâhil edilen ideolojik yargıya verdikleri yorumlarda bu konuyu benzer şekilde tartıştıkları, ancak burada verdiklerinden çok farklı yanıtlar verdikleri görülmüştür. Görüşme sorularında bu yargının daha önce sorulmuş olmasından kaynaklı olarak, yönetim alt kategorisine dâhil edilen yargıyı yorumlarken, bu yargıya verdikleri cevapları çürüttüklerini dile getirmişlerdir. Meriç/Felsefe öğrencileri gibi ve alanyazınla da tutarlı bir şekilde (Ak & Sezer, 2018; Kiraz & Kurul, 2018; Konan vd., 2018; Saylık & Saylık, 2021) torpile oldukça sık vurgu yapmışlar, torpil olduğu sürece bireysel çabanın işe yaramayacağını dile getirmişlerdir. Meriç/İşletme öğrencilerinin görüşleri de bu açıdan diğer Meriç öğrencilerine benzer şekilde olmuştur:

Semih: “Şimdi başarılı olmanın hiçbir engel yok diyor bazı engeller mutlaka var, birçok engel var en önemlisi ekonomi. Paran varsa eğitime ek destekler yapabilirsin, dil kursu gibi. Başarılı bir

öğrencisin mesela mezun oldun, ortalaman da çok güzel. İşe başvuracaksın, senden daha kötü ortalaması var ama İngilizcesi var, hatta belki ikinci bir yabancı dili var, yurtdışına gitmiş gelmiş. Adam girdi, sen giremeyeceksin o işe.

Veli: Çok çalışmak ile ilgili şu vurguyu yapmak istiyorum. Aziz Sancar'ın Nobel ödülü aldıktan sonra açıklaması o yöndeydi, 'ben çok çalışarak yaptım' dedi. Ben kendi üzerime çok aldım bunu. Başarılı olmasam da en azından emin olmak çok çalıştığımdan, onu hissetmek farklı bir duygu, zaten başarısı onun kaymağı ödül yani. İşin özü zaten çok çalışmak bence. Ama işte çok çalışmak başarı getirir hususuna katıldığımı söylemeyeceğim. Çünkü çok çalıştınız diyelim, özellikle bazı kadrolarda kimi torpille senin önüne geçiyor.

Semih: Ülkemiz bu yüzden de gelişmiyor, yanlış anlamayın ama gelişmiş ülke değil, gelişmekte ülkeler arasında olduğunu da düşünmüyorum. Şu anda yerimizde sayıyoruz hatta gün geçtikçe aşağı doğru iniyoruz bence çünkü liyakat, eşitlik sıfır ülkede.

Esma: Başarılı olmanın hiçbir engel yoktur yargısına katılabilirim. Kişiden kişiye göre değişir benim engel olarak gördüğüm şeyi başkası basamak olarak görebilir ve başarıya doğru ilerler. Ama herkes eşit fırsata sahip değil kesinlikle, o fırsatları kendimiz de yakalayabiliriz o kişinin yine kendisine bağlı bir şey. Çok çalışmak da tek koşul değil etkili çalışmak ve bazı şeyler için kendini feda edebilmek ya da kendi rahatını terk edebilmek, konfor alanından çıkmak. Kişinin hayattaki başarısını kendi çabası belirler, buna bir örnek vermek isterim. Çok yakından tanıdığım bir kişi kendisi 12 yaşında sadece İngilizce şarkı dinleyerek İngilizce öğreniyor ve Amerikan aksanı ile konuşmaya başlıyor. 13 yaşında babası vefat ediyor. 14 yaşında İngilizce öğretmeni olmak için çok çabıyor ve bir şekilde o yaşta olmasına rağmen çabalarıyla İngilizce öğretmeni olarak özel ders veriyor. Okula gidecek parası yok aslında, matematiği başkalarının kullandığı kitaplardan kendi çabalarıyla bir şekilde öğrenmeye çalışıyor. Böyle giderken 15-16 yaşlarında internet üzerinden özel ders vermeye başlıyor saati 1 \$'a bu şekilde kendini geliştiriyor. Şu an yabancı bir ülkede aranan bir insan Amerikan aksanı olduğu için ve gayet de başarılı.

Neslihan: Mesela üniversite sınavı da fırsat eşitliği sağlamıyor. Özellikle hazırlanma sürecinde. İstedğin gibi dershaneye gidemiyorsun veya özel hoca tutamıyorsun. Dar gelirli kapsama konuyorum. Kendi çapında bir şeyler yapmaya çalışıyorsun ama mesela belli bir ekonomik desteğin olsa istediğin gibi çalışırsın. Daha çok isteklendirme olur. Daha çok yardım alırsın diye düşünüyorum. Sınava başvuru konusunda hepimiz eşit ücretler ödüyoruz fakat o sınav esnasında yaptığımız netler yaptığınız soru sayısı değişiyor yani aldığımız desteklere göre.

Semih: Üniversite hazırlanma konusunda mesela Anadolu çok çeşitli liseler var. (...) Kaliteleri kesinlikle farklı oluyor. İyi liseler genelde il merkezlerinde oluyor. (...) Öğrenci kazanıyor ama ailesi göndermek istemiyor, maddi durumu elvermiyor, maddi durumu elverse bile kadın arkadaşlarım için daha zor oluyor durumlar aile izin vermeyebiliyor. Toplumumuzda oturmuş bir kültür var çünkü. Mecbur ilçedeki orta ya da kötü bir seviyede eğitim görmek zorunda kalıyor. Böyle çok arkadaşlarım var ziyan oluyorlar. (...) Liseye başladığından itibaren etkiliyor aslında üniversite temelini iyi atamadığı için." (Meriç/İşletme/Odak Grup Görüşme, 17 Mayıs 2019).

Alıntılardan anlaşıldığı üzere Esma dışında diğer Meriç/İşletme öğrencileri de toplumu bireye öncelemiş, fırsat eşitliğinin olmadığını, toplumsal koşulların bazı insanları her zaman ayrıcalıklı kıldığını ve alanyazında da belirtildiği gibi (Ak & Sezer, 2018; Kiraz & Kurul, 2018; Konan vd., 2018; Saylık & Saylık, 2021) torpilin söz konusu olduğunu dile getirmişlerdir. Meriç/İktisat öğrencileri de bu konuda toplumu öncelemiştir:

Mehmet: "Hayır, kesinlikle katılmıyorum. Hayat tıpkı bir milli piyango gibidir, insanın içinde doğduğu ortam, çevre, gelişmişlik düzeyi, en önemlisi ailenin eğitimi ve gelir düzeyinin iyi olması şu demektir; iyi bir eğitim, iyi bir kariyer, iyi bir refah düzeyi vs demektir. Mesela Suriye tarzı bir savaş ortamında dünyaya gelmiş birinin önceliği o günü ölmeden sığınacağı bir yerde tamamlamaktır, başarı, kariyer vs üçüncü dördüncü planda kalıyor. Birey kendi çabalarıyla elbette başarılı olur/olabilir, ama bu hayata biraz mağlup başlamak gibi bir şey, biraz da şans yanında olmalı.

Gizem: Başarılı olmak çok çalışmanın etkisiyle olur evet ama herkese sunulan koşulların eşit olduğunu düşünmüyorum, bu yargıya katılmıyorum.

Kerim: Katılmıyorum. Kafanızda koyduğunuz hedefe ulaşmanız başarının tanımı ise o noktaya gelmek için bedeller ödersiniz. Bu bedeller o yoldaki engelleri her aştığınızda aldığınız yara berelerdir. Bu yoldaki her hamleniz eğer şartlar hazır değilse hazırlama maliyetini beraberinde getirir. Bu şartlar başkası için olgunlaşmışsa ki bu eğer para ise önceden kalan miras veya yüksek satın alım gücü, referans ve bağlantılarsa çevresinin bağlantıları veya kendi bağlantıları gibi fırsat eşitliğinden söz etmek gülünçtür. Kafanızda belirlediğiniz hedefe ulaşmanız yani başarmanız için çok çalışmanıza gerek olmayabilir. Başarı kişiden kişiye çıtası ve türleri değişken ve göreceli olduğundan kişilerin buna ulaşması arasındaki mesafeye göre az veya çok çalışma gerektirecektir.

Mustafa: Hem katılıp hem katılmıyorum. Katıldığım nokta uç durumlar hariç her normal insan çoğu aktivite için gerekli zekâyâ sahiptir. Ancak kişinin büyüdüğü çevre ve aile gibi faktörler bu gelişimi engelleyebilir.

İlknur: Katılmıyorum. Başarı göreceli bir kavram ama eğer burada kastedilen kariyerse, maalesef Türkiye gibi az gelişmiş ülkelerde istihdam hacmi nüfusa göre çok çok düşük. Sadece ülkemizde değil dünyanın hiçbir yerinde fırsat eşitliği olduğuna inanmıyorum.” (Meriç/İktisat/Odak Grup Görüşme, Haziran 2019).

Görüldüğü üzere Meriç/İktisat öğrencileri bu ideolojik yargıda doğrudan toplumu bireye öncelemişler, bireylerin içinde bulunduğu koşulların bir piyango gibi olduğunu, neye sahip olduğunuzun ne kadar çaba göstereceğinizi değiştirdiğini, bu nedenle de bazı insanlar için bireysel çabanın etkili olabileceğini ancak her zaman yetmeyeceğini ifade etmişlerdir. Bu görüşleri Rawls’un adalet teorisi ile de benzerdir. Rawls’a göre başarıyı belirleyen faktörlerin çoğunluğu “hayat denilen piyangoda” kazanılmaktadır (Southwell, 2020, s. 74).

Locke öğrencilerinin görüşleri ise bazı açılardan Meriç öğrencileri ile benzerken, bazı açılardan oldukça farklı olmuştur. Örneğin Locke/Felsefe öğrencileri toplumun daha fazla etkin rol oynadığını şu şekilde açıklamıştır:

Jack: “Kesinlikle katılmıyorum. Bence toplumsal yapımızda, kısmen toplumdan kaynaklanan ekonomik durum nedeniyle bazı insanlar için daha yüksek bir yer edinme konusunda kesinlikle bir engel var. Bence kriterler sadece sıkı çalışma olsaydı bile birini engelleyecek bir dizi farklı şey var. Birçok insanın ayrıcalıklı durumda olanlardan çok daha fazla çalıştığını biliyorum. O yüzden buna hiç inanmıyorum.

Amy: Evet. Sana tamamen katılıyorum. Bu zihniyetin ailemin zihniyeti olduğunu düşünüyorum. Bence Britanya’da büyüyen birçok insanın zihniyeti bu. Örneğin, ebeveynlerim Güney Galler’den geliyorlar, işçi sınıfı bir geçmişe sahipler ve ikisi de bir nevi iş basamaklarını tırmandı. İnanılmaz paraya sahip değiller ama kendilerini ve bizi destekleyebiliyorlar. Ve bence onlara sorsanız ‘biz yaptık, herkes yapabilir’ derler. Ancak, şimdi bu nesille birlikte, iyi bir iş bulsak veya ebeveynlerimiz bizi desteklese bile, asla basamakları tırmanmak bu kadar kolay değil, bu bizim için gerçekten zor olacak. Ve bence ekonomi şimdi çok farklı. Ve bence iş piyasası çok fazla mezunla dolup taşıyor ve bence bu artık hiç geçerli olmayan bir efsane.

Ryan: Evet. Katılıyorum. Özellikle babam bu yargıya fazlasıyla katılabilecek biri. Ve yine Margaret Thatcher ile Muhafazakâr Partinin politikasına bağlanıyor bu. Benim üniversiteye gelmemin bile bir anlamı olmadığını düşünüyordu ailem, ‘Hayır, sadece çok çalış, başarılı olursun’ gibi. Ve şu anda, diploma notun minimum 2:1 olmadıkça birçok işe bırakın sahip olmayı, başvuramayacağınız gerçeğinin bile farkında değil. İnsanları işe almaktan alıkoyan çok fazla faktör yaratıldı. Ve bence bu olabilir, olması gerektiğine katılıyorum, ama kesinlikle böyle değil.

Amy: Bu meritokrasi asla olmayacak, bir meritokrasinin asla işe yarayacağını sanmıyorum çünkü asla o noktaya gelinmeyecek. Meritokrasi bir mit.

Harry: Sanırım bu ifadeyi odadaki insanlardan biraz daha fazla destekliyorum. Kesinlikle eşit ekonomik durumlara sahip değiliz. Bu çok açık. Lisansüstü eğitimden bahsettik biraz önce. Tek sorunumuzun para olduğu açık. Finans bir sorundur. Fırsat eşitliğinin de olmadığı çok açık bence.

Demek istediğim, iş yerinin belli alanları ve belli sektörleri belli ki belli insan gruplarının egemenliğinde. Bunun paradan mı, belirli sosyal alanlardan gelmelerinden mi, yoksa ırkları, cinsiyetleri ile mi ilgili olduğu değişir. Ve bir de bunun ters tarafı var, yani pozitif ayrımcılık planlarınız var. Anlaşıyor ki eşit olmaya çalışıyorlar, ancak bu da eşit olmadığımızın göstergesi. Yani açıkça bu açıdan da eşit değiliz. Ve sonra ‘çok çalışırsan başarsın’ düşüncesi genç yaştan itibaren gençlere işlenir. (...) Bir şey üzerinde çok çalışırsanız, diğer ülkelere kıyasla birçok yönden, çok çalışmanın size başarı kazandırabileceği bir toplumda yaşıyoruz. İnternet ve çevrimiçi dünyanın bunu kesinlikle kolaylaştırdığını düşünüyorum. Şarkıcılardan biriyle bir röportajı dinlediğimi hatırlıyorum, onun zamanında, ‘müziğe girmek istiyorsanız en iyi şarkıları söylemeniz de asla keşfedilmeyebilirsiniz, doğru adam sizi orada dinlemiyor olabilir, oysa bu günlerde internete koyarsanız, dünyanın en iyi şarkılarını yazan sizseniz, birileri onu YouTube’den keşfeder’ diyordu. Onun tavrı buydu. O kadar aşırı mı bilmiyorum. Online dünya size daha geniş bir fırsat veriyor. Kolay değil, ama çok çalışırsanız, 1980’lerde Manchester’ın kenar mahallelerinde mahsur kalan insanlardan daha fazla fırsatınız var, çünkü onların, yetenekli olmalarına rağmen dünyaya açılmaları mümkün değil. Bu yüzden kesinlikle engeller vardı ve yeni engeller de ortaya çıktı. Ama bence modern çağda ortaya çıkan yeni araçlar da var. Bu, çok çalışırsanız, kendinizi fark ettirmenin belirli yolları olduğu anlamına gelir. Sadece çok çalışmak gerekiyor. Kişisel deneyimin bana öğrettiği şeyin bu olduğunu düşünüyorum. Ve aile deneyimin bana öğrettiği şey de bu.

Amy: İnternetle ilgili olarak, bence tam tersi daha zor. Belki 10 yıl öncesi öyleydi ama şimdi internet kültürünün piyasanın çok fazla taşmasına neden olduğunu düşünüyorum. Artık serbest yazar olamazsın. Fark edilmek çok zor çünkü internet bu tür şeylerle dolup taşıyor. Ayrıca internette bazı algoritmalar var, güzel olmalısın, güzel kıyafetler alman gerekir gibi veya takipçi satın alacak paranız yoksa asla yaşam tarzı benzeri bir guru olamazsınız. Ayrıca çok çalışmanın şu açıdan da sorunlu olduğunu düşünüyorum, doğuştan engelli insanlar için bence bu mit erişilemez bir şey. Ve bence bu, herkesin eşit fırsatlara sahip olmaması gibi büyük bir sorun. Engellilerin erişemeyeceği pek çok fiziksel alan ve iş piyasası var.

Jack: Bence ayrıca bu durum İngiltere’nin farklı bölgeleri arasında büyük bir fark olduğu ölçüde alakalı bir nokta. Örneğin, ben güneyden geliyorum, çok zengin bir bölge. Ve benim belli bir miktar kazandığım para için buradaki biri ‘Aman Tanrım, çok zenginsin’ diye düşünebilir, ama orada o kadar zengin değilsin çünkü aldığın o parayla hiçbir şeye gücün yetmiyor. Beni çok sinirlendiren, iğrenç bulduğum bir durum var, orada yaşayan zengin insanların altyapıları da çok daha iyi çünkü hükümetten diğer bölgelere, özellikle de kuzeye göre daha fazla para alıyorlar. Biliyorum ki ben de bu sistemin bir parçasıyım, hepimiz bir şekilde bu sistemin parçasıyız, ama bu sistemin kendi parçası olduğum kısımdan nefret ediyorum çünkü ben de orada çok daha zengin bir bölgede yaşamaktan fayda gördüm, orada yaşayan bazı insanlar kadar zengin olmamama rağmen. Bence bu, sosyal koşullar nedeniyle herkesin eşit fırsatlara sahip olmadığının da kanıtı. Oldukça zengin bir bölgede büyüdüğüm için şanslıydım. Ailem çok zengin değildi ama biz varlıklı bir bölgede yaşıyorduk ama babasının parasıyla en elit özel okullara gidenleri de gördüm. Diğer bölgelerde ise insanlar aynı sosyal imkânlarla sahip değiller.” (Locke/Felsefe/Odak Grup Görüşme, 13 Şubat 2020).

Konuşmalardan anlaşılabacağı üzere Locke/Felsefe öğrencileri bu yargının bir neoliberal ideolojik meritokrasi miti olduğunu ifade etmiştir. Böyle bir toplumsal durumun mümkün olmadığını, bireylerin doğdukları aileden, yaşadıkları bölgeye kadar birçok faktörden etkilendiklerini, fırsatların asla eşit olmadığını ve muhtemelen de olamayacağını, bu nedenle de Harry dışında başarının sadece bireysel çaba ile gelmesinin mümkün olmadığını belirtmişlerdir. Alanyazında da neoliberal ideolojiyi eleştiren çalışmalarda meritokrasinin bir mit olduğu sıklıkla dile getirilmektedir (Bartolomé, 2004; Breeze, 2018; Brownell, 2017; Courtois & O’Keefe, 2015; Ehrensall, 2001; Giroux, 1983, s. 57; López, 2015; Mendick, Allen & Harvey, 2015; Morrison, 2016). Locke/Sosyoloji öğrencilerinin ise görüşleri Locke/Felsefe öğrencileri ile oldukça benzer olmuştur:

Katie: “Meritokrasi miti.

Lily: Kesinlikle meritokrasi miti. Peki, herhangi bir engel yoksa eğitim sistemimizde kurumsallaşan ırkçılık ne olacak? Ya da sınıf sistemi? Bir sürü engel olduğunu hepimiz biliyoruz. Özel ders alacak paranız yoksa, tarih dersleri sizin tarihinizi öğretmiyorsa, disleksiniz varsa, öğrenme güçlüğüünüz varsa... Bu toplumda eşit fırsatlara sahip değiliz. Tek beden herkese uyar yaklaşımı, asla böyle bir şey yok. Başarı toplum tarafından belirlenir. Başarılı olup olmadığımıza toplum karar verir, bu sadece bireyi suçlamak, kurbanı suçlamak.

Mishka: Her zaman engeller olacak.

Katie: Ve bence bunların çoğu muhtemelen kültürel ve toplumsal. Sınıf sistemin çok büyük sorun olduğunu düşünüyorum çünkü eğer bir özel öğretmen tutmayı göze alabiliyorsan ve özel okula gitmeyi göze alabiliyorsan, bu şeyleri karşılayabiliyor olman dışında geçmişinin bir önemi var mı? Eğer buna sahipseniz, bundan inşa edilecek yapı taşlarını vermişsinizdir. Üniversiteye gidebileceğimi düşünmeden önce birçok yerde çalıştım. Çok gençken, balık sayımı falan gibi bir işte bile çalıştım. Ama özel bir eğitimim olsaydı muhtemelen kendim için daha büyük fikirlerim olurdu. Ama mesela annemin başarı ölçütü asla ‘üniversiteye gitmelisin’ gibi değildi.

Mishka: Başarının tanımı bile zaten toplumsal. Bu meritokratik ütöpik toplumda bahsedilen başarı da zaten bu ideolojinin ürettiği bir başarı tanımı.

Katie: Evet, bu toplumsal bir fenomen.” (Locke/Sosyoloji/Odak Grup Görüşme, 11 Şubat 2020).

Görüldüğü üzere Locke/Sosyoloji öğrencileri de Locke/Felsefe öğrencileri gibi ve alanyazında da ifade edildiği gibi (Bartolomé, 2004; Breeze, 2018; Brownell, 2017; Courtois & O’Keefe, 2015; Ehrensall, 2001; Giroux, 1983, s. 57; López, 2015; Mendick vd., 2015; Morrison, 2016) bu ideolojik yargının bir meritokrasi miti olduğunu dile getirmişlerdir. Bu yargıda yer alan başarı fenomeninin bile kültürel, ideolojik bir tanımlama olduğunu, dolayısıyla herkes için geçerli olamayacağını, tek beden herkese uydurulamayacağını ifade etmişlerdir. Alanyazında da bu düşüncenin insanların ihtiyaçlarına göre yardım alamamalarına ya da onlara özelliklerine göre muamele yapılmamasına neden olduğu, “tek beden herkese uyar” yaklaşımının neoliberal bir gündem olduğu ifade edilmektedir (Bovill & Leppard, 2006; Clarke, 2007; Lakes, 2008). Locke/İşletme öğrencileri ise bireyi öncelemiş, farklı olarak ise şansa vurgu yapmıştır:

Oliver: İlk ifade, başarılı olmanın önünde hiçbir engel yok. Buna katılmıyorum. Bence kaçınılmaz. Her şeyde olduğu gibi hayatta da engeller olacaktır. Ama bence kesin bir taş duvar yok. Gerçekten çok şey ortaya koyarlarsa, herkesin başarılı olabileceğini düşünüyorum. Ama herkesin eşit fırsatlara sahip olması. Özellikle İngiltere sisteminde kesinlikle katılmıyorum, açıkçası öğrenim ücretleri ve bunun gibi şeyler hakkında çok tartıştık. Başarılı olmanın tek şartı çok çalışmaktır. Yine, aynı fikirde olamıyorum, çünkü çok farklı dış etkenler olduğunu ve doğru insanlara, ebeveynlere, işe ve en çok da paraya sahip olmanın çok fazla farklılık yaratacağını biliyorum. Ve sonra bireyin hayattaki başarısını toplumdan çok kendi çabası belirler. Yine, bu da durumdan duruma değişir sanırım ama tek etkenin bu olduğunu söyleyemem.

Miyanda: Bence bu üç yönden bir ikilem. Yani basitçe, neden başarılı olabileceğinize ve bunu genel başarınıza nasıl bağladığınıza dair iç faktörler var. Bu bir yanda. Muhtemelen sizin durumunuz ve etrafınızdaki şeyler açısından dış etkenler de vardır. Ancak ekleyeceğim üçüncü şey zamanlama veya şanstır, bu tarz şeylerin ya çok erken ya da çok geç, başarılı olmanız için hizalanması gerekir.

Nick: Bu konuda tek bir yargı olarak yorumlamak oldukça zor. Bu yüzden bölmek bence de daha mantıklı. Başarılı olmanın önünde bir engel olmadığını düşünüyorum ama herkesin fırsat eşitliği olduğu konusuna katılmıyorum. Bu senin servetine, anne babana, yetiştirilme tarzına, nasıl bir geçmişe sahip olduğuna bağlı. Başarılı olmanın tek şartının çok çalışmak olduğuna da katılmıyorum çünkü bu yine fırsat eşitliği meselesini takip ediyor. Ama sonra, hayattaki bireysel başarının kendi çabalarıyla belirlendiğine katılıyorum. Sanırım bu konudaki fikrim, şu anda her şeyi hesaba

katmaktan ziyade, daha çok aile deneyimlerine dayanıyor. Sırf ailemin şu an bulundukları yere nasıl geldiklerini gördüğüm için. İngiltere’de en dipten başladılar ve şu anda görece mutlu hayatları, şans ve zamanlamaya bağlı olmakla birlikte aslında en çok sıkı çalışma ve kendilerini adamakla da ilgili.

Eva: Başlangıçta aklıma bir kaç şey geliyor, son zamanlarda cinsiyet üzerine çalışıyorum. Bu yüzden cinsiyetin biraz rol oynadığını düşünüyorum. Teknolojide staj yaptım ben ve teknoloji veya danışmanlık gibi şeylere girmek istiyorum. Ve kesinlikle orada cinsiyet unsurunun rol oynadığını düşünüyorum. Ve bu bir duvar olmasa da kesin bir engel. Bu konuda tez çalışması yapıyorum ve insanlarla görüşüyorum, kariyerlerinin her aşamasında engellerle karşılaştıklarını söylüyorlar. Dolayısıyla herkes eşit fırsatlara sahip değil. Çok çalışmak da tek yol değil. Ağ kurmaktan bahsettik biraz önce, rol oynayan başka birçok şey olduğunu düşünüyorum. Ve sonuncusuna katılıyorum, Nick’in dediği gibi, bence bunun büyük bir kısmını kendi elinizde tutuyor olmanız. Bu yüzden, fırsatlarınız olmasa da, bence bundan ne yaptığınız bir nevi ne kadar çaba gösterdiğinizle ilgilidir. Ve sonra şansın unsurları da önemli, aslında dün şans hakkında ilginç bir kitap okuyordum. (...) Diyor ki ‘şanslı olarak adlandırılan insanlar her zaman fırsatlara açıktırlar. Açık olmak ve fırsatları tespit etmekle ilgilidir. Ve tek bir yola odaklanmak yerine, birçok farklı şeyi denemeye açık olmak temelde insanları şanslı yapan şeydir’ diyor.

Nick: Bence bir konuma gelmek için çaba sarf ediyorsun. Ve sonra şans ya da kader sana yardım ediyor, ikincil bir şey olarak. O yüzden hangisi önce gelir bilemiyorum. Bir anlamda şanslı olma fırsatını yaratmalısın gibi.

Eva: Evet. Ayrıca bizim stajda sürekli olarak koydukları bir alıntı vardı, ‘sıkı çalışmak şansın seni bulduğu yere koyar.’ Yani elinizden gelen her şeyi yaparsınız ve sonra şans sizin için bir şeyler yapar.” (Locke/İşletme/Odak Grup Görüşme, 17 Şubat 2020).

Konuşmalardan anlaşılacağı üzere Locke/İşletme öğrencileri fırsat eşitliğine inanmasalar da bireysel çabaya inandıklarını belirtmişlerdir. Birçok faktörün engelleyici olarak çalışabileceğini ancak hiçbirinin duvar olmadığını, mutlaka sıkı çalışma ve ayrıca şans ile bu engellerin aşılabileceğini ve bireylerin başarılı olabileceğini ifade etmişler, bu açıdan alanyazında da ifade edildiği gibi (Heywood, 2018c, s. 39–40) nispeten bireyci görüşler sergilemişlerdir. Bu konu Locke/İktisat öğrencileri arasında ise ayrıma ve uzun bir tartışmaya sebep olmuştur:

Alex: “Doğru.

Patrick: Buna hiç katılmıyorum.

Alex: Bu kesinlikle doğru. Herkes eşit fırsatlara sahiptir.

Azlina: Hayır, bu çok öznel.

Patrick: Çok çalışmanın başarılı olacağınız anlamına geldiğini düşünmüyorum. Temelde şanslı olmak ve fırsatlardan yararlanmak gerekiyor.

Azlina: Doğru yerde ve doğru zamanda olmak.

Patrick: Muhtemelen herkes doğru yerde olma fırsatına sahiptir. Ancak mesele, insanların bununla gerçekten uğraşıp ilgilenmediğidir. Yani sadece çok çalışmak mutlaka başarılı olacağınız anlamına gelmez.

Aisha: Yetenekle de ilgili.

Alex: Ki yeteneği de çok çalışarak elde edebilirsin.

Patrick: Peki, soru şu ki, gerçekten başarmıyorsanız, kişisel olarak gerçekten çok çalıştığınız için mi başarılı oldunuz? Sadece şanslı da olabilirsiniz ve ne kadar çok çalışırsanız çalışın, son derece korkunç durumlarla karşılaşabilirsiniz.

Alex: Başarılı olmanıza hiçbir engel yoktur. Seçenekler sizin için mevcuttur, bireysel başarılar kendi çabalarınızla belirlenir. Çaba göstermezsen fırsat kapısı kapanır. Yani bu yargı doğru.

Azlina: Evet. Bir dereceye kadar katılıyorum, bu doğru. Ama günün sonunda fırsatlar geldiğinde çaba gerektiriyor elbette. Fırsatları yakalamak ve ayrıca çaba sarf etmek.

Larisa: Bunun yarısına katılıyorum, ancak sıkı çalışma ve şansın birleştiğinde de hemfikirim. Ve ikisinin bir araya gelmesi gerektiğini hissediyorum.

Patrick: Herkesin her zaman aynı fırsatlara sahip olduğunu söyleyebileceğimizi sanmıyorum. Farklı doğdun, farklı şeyler yaparsın. Ailelerdeki insanlar gibi, kardeşler aynı notu almazlar, aynı başarıya sahip olmazlar mesela.

Alex: Ama bu farklı tercihler demektir. Hala aynı fırsatlar, ancak farklı tercihler.

Patrick: Hayır, değil. Mesela kuzenimin hiç akademik bir tarafı yok. Benimle tam zıt kutup.

Alex: Bu da tercihlerle ilgili. Bu yüzden de akademik ilerlememeyi tercih ederdi. Ama bu fırsata sahip miydi, evet.

Patrick: Öğrenmeyi sevmemeleri bir tercih değil. Sadece bunda pek iyi değiller. Ve onun yükseköğrenime gitmek için aynı fırsatı olmadığını söylüyorum. Ben iyi yaptım, onun da başka şeyler yapmak için daha iyi bir fırsatı var elbette, benim iyi olmadığım.

Larisa: Yetiştirdiğiniz yeri ve ayrıca anne babanızı ve etrafınızdaki insanları düşünün. Bunun gerçekten ne tür yollardan gideceğini belirleyebileceğini biliyorum, çünkü örneğin, babamdan bahsediyordum, bazı şeyler hakkında sohbet ediyorduk, siyasi meseleler hakkında tartışıyorduk. Bu gerçekten bilginizin nasıl geliştiğini etkiler. Ve sonra bu bilgiyi, diğer insanların belki de belirli becerilere sahip olmayan diğer alanlara girerek uyguladıkları şeylere başvurmak için kullanabilirsiniz.

Alex: Bu yine de diğer insanlar için sınırlayıcı değil. İnsanlar hala bu bilgiyi öğrenebilirler. Ararlarsa hala aynı fırsata sahipler.

Larisa: Hayır. Her bilgi zaman erişilebilir değil. Dışarı çıkıp aramak için bile aynı şansları olduğunu sanmıyorum. Erişilebilirliğe sahiplerse evet.

Alex: Erişilebilirlikleri yok mu? Her yerde kütüphaneler var.

Larisa: İnternet yok, gelir yok.

Alex: Kütüphanelerin bilgisayarları var. Bir yolu mutlaka var.

Patrick: Bence sadece şunu söylüyorsun sen herkes aynı sonucu elde edebilir diyorsun. Bu, hepimizin aynı fırsatlara sahip olduğu anlamına gelmez. Bir kişinin iki kat daha fazla çalışması gerekiyorsa, bu aynı şey değildir.

Alex: Bir Afrika köyü ile karşılaştırıyorsanız evet haklısınız. Ancak İngiltere'den bahsediyorsak, herkes aşağı yukarı aynı öğrenme fırsatlarına sahip.

Azlina: Neden aşağı yukarı diyorsun?

Patrick: Bunu söylemenin adil olduğunu düşünmüyorum.

Alex: Pekâlâ çünkü dediğin gibi, yani, çok zengin ebeveynlere sahip olarak doğmuş birinin, fakir olan birine göre bilgiye erişiminin ne kadar kolay olacağı konusunda açıkçası bir fark var. Ama her ikisi için de fırsatlar var.

Patrick: Alex, herkesin aynı sonucu elde etmek için aynı olasılığa sahip olduğunu ve dolayısıyla aynı fırsatlara sahip olduklarını mı söylüyorsun?

Alex: Demek istediğim, herkes yeterince sıkı çalışırsa aynı sonuca ulaşmak için aynı fırsata sahip. Yani geçmişinizin ne olduğunun bir önemi yok.

Patrick: Aynı şeyi başarmak için herhangi biriyle ondan iki kat daha fazla çalışmak zorunda olan birinin aynı fırsata sahip olmadığını düşünüyorum.

Larisa: Tam da bu yüzden aynı fırsata sahip olmamış oluyorlar.

Patrick: Evet. Fırsat eşitliğinin elde ettiği sonuçla alakalı olduğunu düşünmüyorum. Bunu elde etmek için yapmanız gerekenle ilgili. Ve bu gerçek fırsat aslında.

Larisa: Eğer herkes aynı fırsatlara sahip olsaydı, sadece İngiltere'ye baktığımızda bile, eğitim sistemlerinde de bu farklılıklar olmazdı. Çünkü insanların farklı türden okullardan geldiği bir gerçek. Yani insanlar farklı geçmişlerden, farklı gelir düzeylerinden geliyorsa, bu da neden farklı fırsatlar olduğunu, neden ayrı eğitim sistemleri olduğunu gösterir.

Alex: Ama o arka plana sahip insanlar için bile, onları durduran hiçbir şey yok, çok çalışırlarsa herkes gibi bir yere varırlar.

Larisa: Bu zihniyetten gittiğimizde bile, bir başkasıyla karşılaştırıldığında daha fazla çalışmasını gerektiren o fark, fırsatların farklı olduğu, fırsat araçlarının sınırlı olduğu anlamına gelir.

Azlina: Anlaştığımız nokta ulaşılan sonuç. Herkes birinci sınıf bir öğrenci olabilir. Herkes master yapabilir, herkes iş piyasasına girebilir.

Larisa: Fırsat eşitliği olmamasının bir nedeni var çünkü bazı insanlar için bazı şeyler diğerlerinden daha zor. Bir şeyleri yapmanın başka yollarına geçebilirler; bu da, sırf onlar için daha zor olduğu için başka birinin gittiği yola girmeyebilecekleri anlamına gelir. Bu zihniyete sahip olsalar da, bu sadece zor.

Alex: Ama bu yine de fırsatlarının sınırlı olduğu anlamına gelmiyor çünkü açıkçası, az önce bunu elde edebileceklerini kabul ettiniz.” (Locke/İktisat/Odak Grup Görüşme, 7 Şubat 2020).

Locke/İktisat öğrencilerinin tartışmasında görülebileceği üzere bireysel çabanın ve dolayısıyla da bireyciliğin sıkı savunucusu olan Alex, uzun uzun arkadaşları ile herkesin aynı fırsatlara sahip olduğunu tartışmıştır. Her ne kadar diğer öğrenciler fırsat eşitliğine inanmadıklarını tartışsa da, onların da ifadelerinden yine de alanyazında da görüldüğü gibi (Heywood, 2018c, s. 39–40) bireysel çabaya ve Locke/İşletme öğrencileri gibi şans faktörünün de etki ettiğine inandıklarını söylemek mümkündür.

Öğrencilerin görüşleri özetlenecek olursa, Alex dışında, iki üniversiteden hiçbir öğrenci fırsat eşitliğine inanmamaktadır. Ayrıntılara bakıldığında ise Meriç Üniversitesi öğrencilerinin bireysel çabanın başarıya ulaştıracağına inanmadıklarını, en büyük engelin ise torpil olduğunu düşündükleri görülmüştür. Bu bulgu alanyazında yer alan çalışmalarla da tutarlılık göstermektedir (Ak & Sezer, 2018; Kiraz & Kurul, 2018; Konan vd., 2018; Saylık & Saylık, 2021). Locke Üniversitesi öğrencileri ise bu açıdan ikiye ayrılmıştır. Felsefe ve sosyoloji öğrencileri toplumu bireye öncelemiş, işletme ve iktisat öğrencileri ise bireysel çabayı toplumsal koşullara öncelemiştir. Felsefe ve sosyoloji öğrencileri bireyci ideolojik yargıyı alanyazında da sıklıkla eleştirildiği gibi “meritokrasi miti” olarak yorumlamış (Bartolomé, 2004; Breeze, 2018; Brownell, 2017; Courtois & O’Keefe, 2015; Ehrensall, 2001; Giroux, 1983, s. 57; López, 2015; Mendick vd., 2015; Morrison, 2016), işletme ve iktisat öğrencileri ise bireyci bir yaklaşımla, alanyazında neoliberal ideolojik bakış açısında da belirtildiği gibi (Heywood, 2018c, s. 39–40) bireysel çabanın daha önemli olduğunu dile getirmiştir. İşletme ve iktisat öğrencilerinin diğer anadal öğrencilerine göre daha az toplum yanlısı davrandıkları alanyazında da belirtilmiştir (Cappelen, Nygaard, Sørensen & Tungodden, 2015).

Bireyin kendi kendini yeterliği konusunda sosyal Darwinizmden ileri gelen keskin çizgilere sahip neoliberal ideoloji, nasıl başarıyı bireyin çabalarına bağlıyorsa, başarısızlığın sorumluluğunu da bireye yüklemektedir. Herkes kendi başarısından sorumludur ve başarı nasıl bireyin takdir edilesi çabalarından kaynaklanıyorsa, başarısızlık da bireyin çalışmamasından

kaynaklanır (Dardot & Laval, 2018, s. 282). Neoliberal teoride her birey kendi eylemlerinden ve refahından kendisi sorumludur ve bunun hesabını da kendisi vermelidir. Bir insanın başarıları ne kadar girişimci, rekabetçi ve çalışkan olduğuna, bir insanın başarısızlığı ise kişisel insan sermayesine yeterli eğitim yatırımını yapmaması gibi kişisel zayıflıklarına bağlıdır. Sistemin herhangi bir özelliğinin kişinin başarılı olmasında bir rolü yoktur. Buradan da anlaşılacağı üzere neoliberal teoride neredeyse her zaman kurban suçlanır (Harvey, 2005a, s. 65, 76). Derslerinden birinde Nathan'ın şu cümlesi bunu açıkça dile getirmiştir:

Nathan: “Dersime geldiniz. Kötü bir not aldınız. Üzgünüm. Bu kişisel değil. Notlarınız yüzünden beni yargılayamazsınız.” (Locke/İktisat/Gözlem, 11 Aralık 2019).

İfadesinden anlaşılacağı üzere Nathan, kötü not alan öğrencinin sorumluluğunu kendine yüklemektedir. Çünkü neoliberal ideolojinin de inandığı şekliyle bir insanın obez, suça eğilimli ya da kötü öğrenci olması, kendi kaderinden kendisinin sorumlu olduğunu göstermektedir (Dardot & Laval, 2018, s. 282). Görüşmesinde dile getirdiği şu cümleler de yine Nathan'ın bireyciliğe ve bireysel sorumluluğa verdiği önemi göstermektedir:

Nathan: “Öğrencilere motivasyon aşılamanızın önemli olduğunu düşünüyorum. Ama önemli olan bireycilik ve her şeyin kendilerine verilmesini beklememeleri. Bir şeyler ters gittiğinde sizi her zaman kurtarmak devletin rolü değildir. Sıkı çalışmak zorundasın. Sanırım öğrencilerime aşılama çalıştığım şey, hayattaki her şeyde olduğu gibi bu derste de başarılı olmak için çok çalışmanız gerektiği. Bir şeyler ters gittiğinde birinin gelip sizi kurtarmasını beklemeyin. Sıkı çalışma önemlidir ve daha sonra gelen başarıları da takdir etmek için bazen başarısız olmanız gerekir.” (Locke/İktisat/Bireysel Görüşme, 30 Ocak 2020).

Görüldüğü üzere Nathan tekrarlı olarak neoliberal ideolojinin inandığı şekliyle bireyciliğe verdiği önemi dile getirmiştir. Birilerinin gelip onları kurtarmayacağını, bu nedenle de başarılı olmaları için çok çalışmaları gerektiğini, bunun onların sorumluluğu olduğunu öğrencilerine de aşılama çalıştığını ifade etmiştir. Çünkü eğer herkes kendi başarısından, kendi kaderinden sorumluysa toplum ya da devlet ona hiçbir şey borçlu olamaz, bireyler içinde yaşadıkları koşulları iyileştirmek için sürekli kendini kanıtlamalıdır (Dardot & Laval, 2018, s. 267).

Bireyciliğin üst düzeyde yaşanmasının getirdiği bencillik ise özellikle Locke/Felsefe dersinde birçok açıdan oldukça tartışma konusu olmuştur. Örneğin çizginin nerede tutulması gerektiğine dair şu görüşler önemlidir:

Öğrenci: “İlk aklıma gelen, kitapta bu örneği kullanmış olduğunuz bir kadının meme kanseri olup olmadığını ve kızlarında olma ihtimalinin yüksek olduğunu ve kendisinin de olduğunu öğrenmesi. Ailesinden başka kimseye söylemeyebilir ama ailesine haber vermemesi bu açıdan zararlıdır. Yani, bence çizgi, diğer insanları etkilemeye başladığı yer. Bu nedenle, çocuğunuza aşı yaptırmazsanız, çocuğunuzun kolayca ölenebilecek bir şeyden ölme olasılığı vardır. Bence bu, bazılarının diğer insanlara zarar vermediği yerde destekleyebileceği bir tür çizgi.

Michael: Evet. Diğer bir deyişle, diğer insanları etkilemeye başlayana kadar inanmak istediğiniz her şeye inanabilirsiniz.” (Locke/Felsefe/Gözlem, 21 Ekim 2019).

İfadelerden anlaşılacağı üzere bireysel kararların hangi çizgiye kadar bireysel olduğu, başkalarını etkilemeye başladığı anda bencilliğe dönüştüğü ve zarara yol açtığı dersteki bu tartışmada söz konusu edinilmiştir. Michael'ın evsizlerle ilgili düşüncelerde bencilliğin nasıl söz konusu olduğunu açıklayan şu görüşleri de oldukça önemlidir:

Michael: “Epistemik bir toplulukta, tabiri caizse, zihinsel olarak kapalı topluluklarda, ayrıcalıklı insanlar, ‘evet, evsizler hakkında gerçekten hiçbir şey bilmiyorum, çünkü neden evsizler hakkında bilgim olmasına ihtiyacım olsun ki? Gerçekten sokakta dilenci görmemeyi tercih ederim. Dışarıda evsiz insanları görmemeyi tercih ederim’ diye düşünüyorlar. Kendi konfor bölgelerini koruyorlar. Bu, bir bakıma kendini kaptırma yoluyla ortaya çıkan dolaylı epistemik adaletsizliğin bir örneğidir, ancak zorlayıcı herhangi bir şey ortaya koyanları fiilen aktif olarak gözden düşürmeye başlamak için başka bir adımdır. Bazı sadakat testleri yaratıyor ve düşmanlık, öfke yaratıyor, kesinlikle siyasi söylemi baltalıyor.” (Locke/Felsefe/Gözlem, 4 Kasım 2019).

Görüldüğü üzere Michael dersinde ayrıcalıklı insanların kendi konfor bölgelerini korumak adına, yardıma ihtiyacı olan kişileri düşünmek bile istemediklerini ifade etmesi, bireyciliğin bencilliğe nasıl yol açığının göstergesi olarak görülebilir.

Ali Hoca'nın da bireyciliğin karşıtı olarak özellikle personalizme olan vurgusu dikkat çekicidir. Personalizm üzerine çalışmaları olan Ali Hoca derslerinde sık sık bireycilikle personalizmi karşılaştıran yorumlarda bulunmuş, bireyciliği olumsuzlamıştır. Bu yorumlarından bir kısmı şu şekildedir:

Ali Hoca: “Batı toplumlarında şimdi sırf Batı’da da kalmadı aslında tüm dünyada yayılan bir şey bu. Bireyleşme diye bir şey var aslında individualizasyon. Bir de bunun karşısında yer alan bir şey var. Personalizasyon kavramı ile dile getirdiğimiz, kişileşme dediğimiz bir şey bu. Fransızcada bunun adı da personalizmdir. Ben biraz çalıştığım için biliyorum. Nedonsel diye bir adam var. Mesela kişilik yazılmıştır onun kitaplarında. Bu iki kavram birbirine zıttır, kişileşme ile bireyleşme, bireyleşme insanın egosunu kendi içine kapatmasıdır. En kısa tanımı bu. Öteki ile ilişki değil hep kendine yönelik olan bir ilişki. Kişilik ise tam tersine kendi benini açan bir durumu ifade eder. Ötekini açan bir durum yani. Nedonsel’in kitaplarından birisinin adı ‘Bilinçlilerin Karşılıklı İlişkisi’dir. Kişiliği bununla tanımlıyor Nedonsel, bilinçler arası ilişki ya da insanlar arası ilişki. İnsan bedeni ile değil daha çok aklıyla insandır, bilinç olarak alırsanız her insanı, insanı kişi yapan bu bilinçler arası ilişkidir. Hiçbir insan kişilik denen şeyi tek başına kendisinde oluşturamaz. Kişilik dediğimiz şey öteki insanlarla öteki bilinçlerle kurulan ilişkilerle ortaya çıkan bir şeydir. Bu ilişkileri ortadan kaldırdığımız zaman hep kendi egonuzla döndüğünüz zaman buna bireyselleşme denir. Şimdi bakın kişiliğin güçlü olduğu toplumsal yapılarda kapitalizm diye bir ekonomik yapının ortaya çıkması mümkün değildir. Çünkü orada paylaşıma söz konusudur. Kapitalizm ise tam tersine. (...) Kapitalizm modernleşme ile birlikte ortaya çıkan bir şey. Mesela Amerika kapitalizmin en büyük örneklerinden birisidir aslında. (...) Felsefede önemli bir şey var, erdemini yitirmiş olan insanların ortaya çıkarabileceği bir şeydir kapitalizm. (...) Her insanın sosyal yapı içerisinde erdemli olmasını bekleyemezsin. İnsanlar akıllarını kullandıkları takdirde erdemli olabilirler. Hiçbir filozof, hiçbir düşünce bunu inkâr edemez, doğası itibarıyla egoisttir insan. Önce kendini düşünür, kendi benini düşünür. Doğasından gelen bir şeydir aslında ama bu egosunu yanında bir de ötekini de düşünme kabiliyeti olan bir insandır. Ne ile mümkündür, o egosunu ölçülü kullanmak. Akıl insanı insan yapan en temel yetisidir. Erdem zaten akıl kullanmaktır, akıl olmadığı yerde erdem olmaz. Ölçülü hareket etmek, akıllı hareket etmek demektir aslında. Hisleri, arzuları, istekleri de vardır insanın değil mi, yaşamak istediğimiz öyle arzularınız, öyle istekleriniz, öyle hazlarınız vardır ki bunların en yüksek düzeyde yaşamaya kalkıştığınız zaman erdem orada kaybolur. O hazları elbette yaşayacaksınız ama nasıl yaşayacaksınız, ölçülü yaşayacaksınız, işte erdem bu. Ama aklınızı kullanarak yaşadığınız zaman herkes bu hazlarını, bu isteklerini ölçülü bir şekil yaşadığı takdirde toplumda problemlerin sayısı da düşecektir. Bunu ekonomiye taşıdığınız zaman işte kapitalizm diye bir şey de ortaya

çıkmayacaktır. Nasıl bir insan kapitalist olur? Ötekileri sömüren, ötekilerin haklarının bende olması gerektiğini söyler.” (Meriç/Felsefe/Gözlem, 13 Şubat 2019).

Görüldüğü üzere her ne kadar görüşmede kendisine iletilen ideolojik yargılarda bireyciliğe ve bireysel sorumluluğa önem verdiğini gösteren ifadeler kullansa da, derslerde personalizm vurgusu ile bireyciliği eleştirdiği görülmüştür. Kapitalizmin de bireycilikten kaynaklandığını, başkalarını da düşünen, erdemli insanların olduğu bir sistemde kapitalizmin oluşmayacağını ifade etmiştir. Ali Hoca’nın bu düşünceleri alanyazında neoliberal bireyciliği eleştirenlerde de görülmektedir. Bu eleştirilere göre serbest piyasa sisteminin güçlendirdiği neoliberal bireycilik, hem girişimciliğin hem de “açgözlülük iyidir” felsefesi yaratan bireysel çabanın erdemlerinin yüceltilmesine yol açmaktadır (Heywood, 2018b, s. 244). Personalizmden farklı olarak, Angelica bireycilik karşıtı olarak kolektivizme sık sık vurgu yapmış ve bu açıdan derslerini bile buna göre düzenlemiştir:

Angelica: “Hepiniz bireylere odaklanma olasılığını düşündünüz, ya zaten herkes tarafından bilinen bireyler ya da belirli bir hareketin ana akım özellikleri nedeniyle görünmezleştirilmiş, marjinalleştirilmiş bireyler. Bu ilginç, ama hepimiz belirli bir hareket veya aktivist hakkında daha genel ve kolektif bir şey olarak düşündünüz bu durumu. Yani bence hepimiz bireyler ve kolektif arasındaki bu bağlantıların önemini ortaya koyuyorsunuz. (...) Ayrıca bu kolektif olarak hareket etmekle ilgili, yine bu kolektivite nosyonu, ancak bu muhalif bir bilinçten dayanışmanın gelişmesini gerektiriyor. Yani yine bağlantı var, değil mi? Bu kolektifi geliştirmek için, bu dayanışmayı geliştirmek için konumsal kaygılar geliştirmemiz gerekiyor. (...) Hâkim gruba karşı çıkmak için, ortak bir çıkar belirlemek için yeterince güçlü hissettiğimiz bilince ulaşmamız gerekiyor. Bu yüzden arkanıza yaslanıp, ‘bir tür konumsal bilinç geliştirdim’ demeniz yeterli değil. Muhalif bilincin başkalarıyla paylaşılan bir şey olduğunu ve bu nedenle yeniden birlikte savaşmayı ve bu adaletsizliklere direndiğini hissetmelisiniz. (...) Bu gruplara katılarak, bir tür kolektif güçlendirmeyi artırmaktan bahsediyoruz.” (Locke/Sosyoloji/Gözlem, 21 Ekim 2019).

Angelica: “Şaşırtıcı olmayan bir şekilde, bu geçen hafta tartıştığımız şeye geri dönüyor, kadın hareketi ve ikinci dalga feminizm hakkında, kişisel olanın politik olması. Yani kadınların deneyimlerine katılmak ve kadınların sesleri için gerçekten bir alan yaratmak, susturulmuş sesler ve biz 50’leri ve 60’ları biliyoruz, bu sesleri bir şekilde belgeleyebilmek, kaydedebilmek ve harmanlayabilmek için. Yani arşiv oluşturmak gibi bir şey, değil mi? Biz de bunu yapıyoruz. Kadın seslerini kaydediyoruz, geleneksel olarak susturulmuş ve başlı başına feminist bir proje olabilecek sesleri kaydediyoruz çünkü bu kişilerin sesinin görünür olması ve tanınması için bir alan sağlıyoruz.” (Locke/Sosyoloji/Gözlem, 28 Ekim 2019).

Hem derslerdeki bu ifadelerinden hem de görüşmelerde ideolojik yargılara yaptığı yorumlardan anlaşıldığı üzere Angelica sıkı bir kolektivizm savunucusudur. Dersin Feminizm ve Toplumsal Değişim dersi olmasından da kaynaklı olarak özellikle marjinalleştirilmiş bireylerin, kadınların seslerini duyurmak, ana akım düşünce akımlarına karşı muhalif ve kolektif bir bilinç oluşturmak ve toplumsal değişim sağlamak için kolektivizmin önemine tüm ders boyunca sık sık vurgu yapmıştır. Çünkü kolektivizm, insanların dayanışma içerisinde bir eyleme girebilme kapasitesine vurgu yapar ve bu insanlar bireyci çıkarılardan ziyade ortak hedefler için birlikte çalışırlar. Bireycilik karşıtlığı olarak cemaatin önemine vurgu yapan kolektivizm, bireyciliğin şiddetle savunduğu kendi kendine yeterlik ve bireysel sorumluluk inançlarının toplumsal

dayanışma için tehdit olduğunu ileri sürer (Heywood, 2018c, s. 40, 51). Angelica'nın öğrencileri de bu açıdan kolektivizmin önemine inanmaktadır ve derslerde benzer yorumları dile getirmişlerdir:

Öğrenci: “Sanırım, siyahi kadınların durumuna sadece şöyle bakılıyorsa, ‘ben onun deneyimi hakkında yorum yapamam, o siyahi, ben onun deneyimlediği gibi deneyimlemiyorum’ gibi düşünüldüğünde bir yere varılamaz. Birbirinize yardım etmeye ve birbirinizi kaldırmaya çalışmıyorsanız gerçekten hiçbir şey başaramazsınız. Çünkü kendi ayaklarınızın üzerinde duramıyorsanız, bütün gün çalışıyorsanız, bu toplumsal problemi değiştirmek için savaşmak istiyorsunuzdur ama bunun için ortamınızı bile değiştiremiyorsanız, sizi oraya ulaştırabilecek ve yardım edecek insanlara ihtiyacınız var.

Angelica: Evet, ‘onların tecrübeleri için konuşamazsın’ dediğinde çelişkili olduğunu düşünmüyorum ama dayanışmaya ihtiyacın var, değil mi? Bu konuların kolektif bir şekilde ortaya çıkabilmesi için bu tür insanların bir araya geldiği ve neredeyse birbirleriyle, belki de yan yana konuşabildiği anlara ihtiyacınız var.” (Locke/Sosyoloji/Gözlem, 21 Ekim 2019).

Derslerde yapılan gözlemlerden Locke/Sosyoloji bölümünün kolektivizm vurgusunu sıklıkla yaptığı, Angelica'nın öğrencilerinin de bu açıdan benzer düşündüğünü söylemek mümkündür.

Üniversite hayatlarının öğrencileri bireyciliğe ya da kolektivizme yönlendirip yönlendirmediği konusunda ise öğrencilere özellikle de akademik başarıya ulaşmalarında öğretim üyelerinin bireysel ya da grup çalışmalarını teşvik edip etmedikleri sorulmuş ve öğrencilerden alınan yanıtlar bu açıdan çok da farklılaşmamıştır. Meriç/Felsefe öğrencilerinin yanıtları bu açıdan oldukça öz olmuştur:

Kübra: “Bizde çoğunlukla bireysel sınavlar hep, ödev veren pek yok, o da verirse bireysel veriyor.” (Meriç/Felsefe/Odak Grup Görüşme, 22 Mayıs 2019).

Locke/Felsefe öğrencilerinin yanıtları da bu açıdan çok farklı olmamıştır:

Jack: “Benimkiler hep bireysel oldu.

Amy: Aynen, benim de bildiğim kadarıyla bireysel olarak ya deneme ya da yazılı sınav.” (Locke/Felsefe/Odak Grup Görüşme, 21 Şubat 2020).

Görüldüğü üzere iki üniversiteden de felsefe öğrencileri genellikle bireysel değerlendirmelerle karşı karşıya olduklarını ifade etmişlerdir. Meriç/Sosyoloji öğrencilerinin de cevapları benzer olmuş, ancak grup çalışmalarından memnun olmayan öğrencilerin de olduğu görülmüştür:

Leyla: “Bahadır Hoca genellikle ödev veriyor, yazılı diyor ya grup çalışması ya da bireysel kitap okuma, o tarz ilerliyor.

Zeynep: Başka bir hoca var mesela onun dersine toplu ödev hazırladık ama bireysel sunduk.

Selim: Aslında her dönem bir ders falan ortalama grup çalışması oluyor. Aslında bunun dayatılması bence çok hoş değil aslında. Ben tek başıma yapmayı seviyorum, çünkü başkalarının sorumluluğunu alıyorsun, onların eksikliklerini tamamlamaya çalışıyorsun. Benim görevim değil aslında bu işte sınıfın durumundan kaynaklanan mecburiyet.

Ayşegül: Sınıf biraz daha aktif olsa o zaman daha kolay gelecek belki grup ödevleri, herkes için söylemiyorum tabi.” (Meriç/Sosyoloji/Odak Grup Görüşme, 13 Mayıs 2019).

İfadelerinden de anlaşıldığı üzere Meriç/Sosyoloji öğrencileri ortalama olarak dönemde bir grup çalışması yaptıklarını belirtmişler, ancak bunun da seçenek olarak sunulması gerektiğini, zorla grup çalışması yapmanın verimli olmadığını dile getirmişlerdir. Locke/Sosyoloji öğrencilerinin görüşleri ise şu şekilde olmuş, grup çalışmalarından memnuniyetlerini dile getirmiştir:

Mishka: “Dersten derse değişiyor. Bazen grup çalışması yapıyoruz.

Lily: Sanırım grup çalışmasına çok daha fazla yer vermeye başladılar.

Mishka: Çünkü geçen yıl akademisyenler ve öğrenci temsilcileri arasında grup çalışması projeleri geliştirmek adına toplantılar yaptık. Tez çalışması, üzerinde grup çalışması yapma seçeneğine sahip olduğumuz bir şeydi, ancak tehlikede olan çok şey olduğunu hissettim, grup çalışması tezlerde çok riskli. 40 kredi çünkü çok fazla. Bu nedenle bir medya projesini grup çalışması yapmayı denedik, gelecek yıl insanların bundan memnun olup olmayacaklarını görmek için. Grup çalışması bence çok kredili dersler yerine birçok küçük derslerde daha iyi olduğunu düşünüyorum, Feminizm ve Toplumsal Değişim dersi dışında, onun da kredisi çok ama grup çalışması final notlarının sadece %15, %20'sini etkiliyor.

Katie: Sence iyi yaşam becerilerini geliştirmek için mi yaptırıyorlar grup çalışmasını? Yani bence bu dönem iyi bir şey, çünkü çok fazla ödeviniz ve çok fazla dersiniz varken, kendi başına kendi düşüncelerle oturup bir şeyler yazmaya çalışmak yerine, grup çalışması yapmak her grubun birbirini desteklemesine ve işin yapılmasına izin veriyor. Yazacak dört tane 3000 kelimelik denemem var ve ne yapacağımı bilmiyorum ama grup çalışması yapıyorsanız, daha yapacak çok işiniz olmasına rağmen bunu paylaşabiliyorsunuz.

Lily: Hepimiz bu işte birlikteyiz hissi.

Katie: Yapılan grup toplantıları da izole olmana engel oluyor.” (Locke/Sosyoloji/Odak Grup Görüşme, 12 Şubat 2020).

Görüldüğü üzere Meriç/Sosyoloji öğrencilerine nazaran Locke/Sosyoloji öğrencileri grup değerlendirmelerinden oldukça memnun olduklarını, böyle çalışmaların yalnız kalmalarına da engel olduğunu dile getirmişlerdir. Meriç/İşletme öğrencileri de bu açıdan çoğunlukla değerlendirmelerin bireysel olduğunu ifade etmiştir:

Dilek: “Dersten geçmek için yapmamız gereken her şey bireysel.

Gökçe: Evet çoğunlukla bireysel.

Neslihan: Tamamen bireysel. Bize böyle sunuluyor genelde, biz demiyoruz ki toplu yapalım ya da bireysel yapalım diye.

Esmâ: Ama bazı derslere farklı olabiliyor. Mesela bir derste fabrika gezisi gibi bir şey yapmamız gerekiyordu, o şekilde mesela proje uygulanmıştı. Geçen yılki aynı dersleri ise bireysel yapmıştı hoca bu yıl onu grup olarak değiştirdi, bir dönem bireyseldi, bir dönem gruptu. Ama toplama vurduğunuzda bireysel.

Melike: Bir derste makale okuması yapıp bunu değerlendireceğiz. Hoca ‘iki kişilik gruplar halinde de yapabilirsiniz ama iki kişilik grup yaparsınız puanı ikiye bölerim’ dedi, biz de yapmadık tabi, kim yapar ki onu zaten, herkes tek yaptı.” (Meriç/İşletme/Odak Grup Görüşme, 24 Mayıs 2019).

Locke/İşletme öğrencileri için ise tamamen dersin yapısına göre değişmekte olup, derslerinde genelde dengenin sağlandığı söylenebilir. Ancak grup çalışması bu öğrencilerin de memnun olduğu bir durum değildir:

Eva: “İkisi de var, karışık diyebiliriz.

Oliver: Yine, bence bütün mesele ekonomi ve finans dersi mi yoksa işletme dersi mi olduğu. Daha çok istatistiksel matematik tarafı varsa dersin grup çalışması olmaz. Grup çalışmasından da kurtulamıyorum. Grup çalışması yapmayı sevmiyorum.

Eva: Çalıştığınız kişilere göre değişiyor aslında. Bazen seçebiliyorsunuz kiminle çalışacağınızı. Bazen de doğrudan atanıyor.

Oliver: Maalesef bu derste seçemedik. Bence bunu zorlamalarının nedeni de, her zaman farklı bir kültüre ve farklı bir geçmişe sahip olanlarla çalışıp bununla başa çıkmak zorunda kalmanız, çünkü iş yerinde de bununla karşılaşıyorsunuz. Bu iyi bir şey aslında. Ama bilmiyorum, çünkü sevmediğim şey, bu grup projelerinin bazılarında puanlamanın ne kadar yoğun olduğu. Sonuçta, 'tamam, diplomamı alıyorum ama Miyanda da diploma notumun %20'sine katkıda bulunuyor' demek gibi bir şey. Ve ben fiziksel olarak onu oturtup işi yaptırمام. Çünkü yine söylediğimiz gibi yarımız aktif. Bazı insanlar 2:2 ile mezun olmaktan memnun. Bu yüzden grup çalışmasını sevmek zor. Çünkü sonunda oturup ben yapıyor oluyorum tüm işi.” (Locke/İşletme/Odak Grup Görüşme, 24 Şubat 2020).

Görüldüğü üzere Meriç/İşletme öğrencilerine nazaran Locke/İşletme öğrencileri bireysel ya da grup çalışmaların dengeli olduğunu ancak grup çalışmalarında çalışacakları kişileri seçemedikleri durumunda bundan mutlu olmadıklarını ifade etmişlerdir. Bu zorunlu grupların bir nevi iş dünyasına hazırlık olduğunu çünkü işe girdiklerinde de kiminle çalışacaklarını seçemeyeceklerini belirtmişlerdir. İktisat öğrencileri için ise genellikle bireysel olup üniversiteler arası farklılık bulunmamaktadır. Meriç/İktisat öğrencileri bireysel olmasından memnun olduklarını da belirtmişlerdir:

Mehmet: “Bana göre bireysel çalışmalarda verim daha yüksek oluyor, ama bireysel çalışmalarda çıkan bazı engelleri gidermek için grupla çalışma yöntemine başvurulabilir.

Gizem: Bireysel çalışma ortamında daha verimli olduğumu düşünüyorum. Bir çalışma sürecinin başında grup çalışmalarında yer alıp pekiştirme sürecinde tek olmam gerekiyor.

Kerim: Bireysel. Grup çalışmaları yaratım süreçlerinde lazımdır. Bizim derslerimiz kavrama ve değişen ekonomik şartlarda neler olacağıyla ilgili hesaba dayanmakta.

Mustafa: Çoğunlukla bireysel çalışmayı gerektiriyor.

Gökhan: Bireysel çalışmaların derslerimiz için yeterli olduğunu düşünüyorum. Grup çalışmasının daha verimli olabileceği dersler olabilir ancak şu ana kadar ben bireyseli tercih ettim.

İlknur: Bireysel ve detaylı çalışmamızı gerektiriyor.” (Meriç/İktisat/Odak Grup Görüşme, Haziran 2019).

Locke-İktisat öğrencileri ise grup çalışmaları olsa bile notlarını etkileme düzeyinin düşük olduğunu, dolayısıyla bireysel çalışmaların daha etkili olduğunu belirtmişlerdir:

Larisa: “Bence bireysel. Ki bu da iyi bir şey.

Patrick: Ama grup sunumlarımız ve grup projelerimiz var. Çok yaygın değiller. Sanırım bu yıl üç tane var.

Alex: Ama final notlarımızı çok etkilemiyor.

Patrick: Final notlarımız daha çok sınavlara bağlı.” (Locke/İktisat/Odak Grup Görüşme, 26 Şubat 2020).

Görüldüğü üzere her iki üniversitede de iktisat bölümlerinde genellikle bireysel çalışmalar yapılmaktadır ve öğrenciler böyle olmasını da daha verimli bulmaktadır.

Özetlenecek olursa, Locke/Sosyoloji ve Locke/İşletme dışında her iki üniversiteden diğer bölümlerde genellikle bireysel çalışmalarla değerlendirmelerin yapıldığı görülmektedir. Öğrencilerin ifadelerinden ve gözlemlerden, Locke/Sosyoloji’de kolektivizme yapılan vurgunun bu yapıyı desteklediği, Locke/İşletme’de ise iş dünyasına hazırlık olarak grup çalışmaları ve işbirliğinin desteklendiğini söylemek mümkündür.

Locke Üniversitesi öğrencileri ile yapılan görüşmelerde, “üniversitede yalnız kalma” ya da onların deyimiyle “yalnız uçmak (flying solo)” gibi baskın bir kültürle karşı karşıya kaldıklarına dair bir bulgu da ortaya çıkmıştır. Meriç Üniversitesi öğrencileri ile yapılan görüşmelerde bu konu hiç dile getirilmemişken, Locke/İktisat öğrencileri dışında tüm öğrenci odak grup görüşmelerinde bu söz konusu edilmiştir. Örneğin İşletme öğrencilerinin görüşleri şu şekilde olmuştur:

Miyanda: “Bu bölümün yararı, burada stajınızı tamamlarsanız, esasen çift dal mezunu olursunuz. Ve bu biraz gri bir alandır, çünkü hiç kimse bu çift dalın olumsal unsurunu açıklamaz. Ve süreci siz bir şekilde öğrenirsiniz ve onu da yapmak esasen sadece size kalmış.

Oliver: Bahse girerim, insanların yarısı bunu yapabileceklerini ya da nasıl yapacaklarını bile bilmiyorlar.

Miyanda: Bir derece yalnız uçmak gibi.

Eva: Özellikle staj konusunda. Onları biz buluyoruz, burada sadece CV oluşturmaya filan yardımcı oluyorlar. Ama iyi bir staj istiyorsanız, bu büyük ölçüde size kalmış, mülakatta olan sizsiniz, diğer 40 kişiye karşı değerlendirme merkezindeki sizsiniz.

Oliver: Evet, bölümden çok az yardım alıyoruz ama o da çok yardımcı olmuyor.

Miyanda: Bir dereceye kadar, insanlarla tanıştığınız etkinlikler sağlıyorlar ve bu daha çok ağ oluşturma ile ilgili ve hatta tüm üniversite ağ deneyimi ve bilgi edinmek için, çünkü bilgi genel olarak mevcut olsa da, kendinizin gidip aramanızı gerektiren başka tür bilgiler de var.

Oliver: Neyse ki grup olarak iyiyiz. Yani bence bölüm olarak çok sıkı bir grubuz. Çünkü sadece 30 kişiyiz. 30 kişinin birbirinden hoşlandığını söyleyemem ama bu sorun değil. Bence herkesin çok sıkı, birbirine bağlı bir arkadaş grubu var. En azından bu açıdan yalnız değiliz.

Eva: Kolejler ve kariyer sistemi hakkında konuştuk ama şimdi Oliver’ın söylediklerinin çok daha alakalı olduğunu düşünüyorum. Bölümümüzde, eğer anlaşılmayan bir şey varsa, bunu kendi aramızda konuşuruz, cevabı bulmaya çalışırız. Eğer bulamazsak, birileri gidip araştırır ve gelir anlatır.

Nick: Ayrıca, biraz gerçekten kendin araman gerekiyor gibi, eğer istersen, eğer bu değişikliği yapmak istiyorsan, sadece araman yeterli. Çünkü bir dereceye kadar üniversitenin bu alanlarda yardım veya destek hizmetleri sunduğunu düşünüyorum. Bunu kullanmak için harekete geçmeniz gerek sadece. Sistemin içinde kaybolmazsan tabi.

Oliver: Sanırım üniversitede öğrendiğimiz bir şey de belirsizlikle başa çıkmak, çünkü A seviyeleri çok kesindi, neyin geleceğini biliyordunuz çünkü başa çıkmanız gereken bir yol vardı. Ve sonra üniversiteye geldiğinizde, örneğin ilk deneme değerlendirmemden aldığım nottan sonra neredeyse bırakıyordum. Sanırım bu, aslında ne yaptığımı bilmediğim gerçeği karşılaştığım ilk gerçektir. Bununla başa çıkmam gerektiğini biliyorum çünkü başka kimse yapmayacak. Çünkü bu diğerlerinin diploması değil, benim diplomam, değil mi?” (Locke/İşletme/Odak Grup Görüşme, 17 Şubat 2020).

İfadelerinden anlaşılacağı üzere Locke/İşletme öğrencileri üniversitede genel olarak yalnız olduklarını, kendilerini geliştirmek, daha iyi birer öğrenci olmak için yapılması gerekenleri kendilerinin arayıp bulması gerektiğini belirtmişlerdir. Ancak ifadelerinden anlaşıldığı kadarıyla bu kültüre eleştirel değil, öğrenmeleri gereken bir tutum olarak yaklaşmışlardır. Diğer bir deyişle Locke/İşletme öğrencilerine göre üniversitenin sahip olması gereken kültürün bireyciliği teşvik eden bu kültür olması, bunu da öğrencilerin öğrenmesi gerekmektedir. Çünkü Oliver’ın da ifade ettiği gibi bu “onların eğitimidir, başkalarının değil.” Bu görüş neoliberal bireyciliği doğrudan yansıtan bir ifadedir, çünkü herkes kendi eylemlerinden ve kişisel refahından (Harvey, 2005a, s. 65), dolayısıyla da kendi eğitiminden kendi sorumludur. Locke/Sosyoloji öğrencilerinin görüşleri ise bu açıdan şu şekilde olmuştur:

Mishka: “Akademik danışmanımla çok da fazla görüşmedik aslında. Benim akademik danışmanım burada daimi bir kadroda değil, misafir akademisyen. Bu yüzden onu sadece yılda bir kez düzgün bir şekilde yüz yüze görebiliyorum, üç yıllık öğrenciliğimde iki kez görüştük. Yardımcı olmaya çalışıyor, ama gerçekten hiçbir şey için akademik danışmanıma başvurmam ki bu çok üzücü bence.

Katie: Akademik bir danışmanla çok görüştüğümde ve onlar bir soru sorduğunda, yardım istemek yerine, cevabın bende olduğunu ve her şeyin yolunda olduğunu haklı çıkarmaya çalışıyorum gibi. Her şey yolunda diyorum hep. Sorunlarımı söylesem ne olacak, bunun ne faydası olacak gibi hissediyorsunuz. Sadece notlarım iyi, işlerim falan var diyorum. Bana yardım edemeyeceklerini hissediyorum.

Mishka: Açıkçası geçen yıl yaptığım tek akademik danışman görüşmesinde, zihinsel olarak iyi bir durumda değildim, çok fazla zihinsel sağlık sorunum vardı. Ve sanırım danışman bunu doğrudan görebilirdi, çok açıklı. O kadar çok öğrenci var ile vakit geçiriyor ki, bu kız iyi değil diyebilecek pozisyonda. 'Her şeyin yolunda olduğundan emin misin?' diye soruyordu sürekli. Ve dört ya da beş kez sorduktan sonra, ben de, 'hayır, hiçbir şey yolunda değil' demeliyim dedim. 'Her 20 dakikada bir panik atak geçiriyorum, anksiyete atakları yaşıyorum'. 'Bir eylem planımız olmalı' dedi. Ve bir keresinde beni danışmanlığa gitmeye zorladı. (...) Beni zorladığı için ona çok şey borçlu olmamın tek nedenlerinden biri bu olurdu.” (Locke/Sosyoloji/Odak Grup Görüşme, 12 Şubat 2020).

Görüldüğü üzere Locke/Sosyoloji öğrencileri de bu konuda sorunlar yaşamışlardır. Genellikle yardım alamayacaklarını düşündüklerini ifade etmişler, Mishka ise akademik danışmanının vermiş olduğu desteğin onun için ne kadar önemli olduğunu dile getirmiştir. Bu konuda en çok sorun yaşayanlar ise Locke/Felsefe öğrencileri olmuştur:

Amy: “Akademik danışmanlar bence sadece derslere destek olmaya programlamışlar kendilerini. Başka hiçbir şeyle ilgilenmiyorlar. Bazı üniversitelerde daha fazla konuda yardım alabiliyorsunuz, iş olanakları ya da kişisel sorunlarla ilgili. Ama burada tek ilgilendikleri dersler.

Ryan: Ben akademik danışmanımın kim olduğunu bile bilmiyorum.

Harry: Ben de hiç tanışmadım.

Ryan: Sanırım ilk yıl iki kez beşer dakika konuşmuştuk sanki.

Jack: Ben de tamamen aynıyım. (...) Sanırım bir dereceye kadar yalnız olduğumuzu söyleyebilirim ama benim açımdan ben o yolu seçiyorum. Ben çok şanslıyım, çevremde harika bir arkadaş grubum var. Ve bölümden desteğe ihtiyacım olursa gidip isteyebileceğimi biliyorum. Benin tek başıma olmamdan üniversiteyi hiçbir şekilde sorumlu tutamam. Kendi araştırmamı ve bu tür şeyleri kendim yapmayı seçiyorum. Beni yalnız bıraktıklarını söylemem yanlış olur gibi hissediyorum. Çünkü ben bu şekilde çalışmayı seçiyorum. Yani bağımsız bir insanım.

Ryan: Nispeten yalnız olduğumu hissediyorum ve bir dereceye kadar bunun bir seçim olduğunu söyleyebilirim, ancak bunun daha çok üniversiteden çok fazla desteğin olması gerektiği gerçeğine bağlı olduğunu düşünüyorum, ancak bu desteğe erişim her zaman çok da kolay olmuyor. Bu yüzden, bir üniversite için en uygun yol bence çok daha fazla desteğin olmasıdır, ancak gerçekten garip zamanlarda kampüse girip kendimi adayacağım bu desteğe erişimin gerçekten değiştiğini hissetmedim. O kadar harcayacağım zamanı denemeler ve bunun gibi şeylere ayırabilirim.

Amy: Kesinlikle katılıyorum.

Harry: Yani belki sadece bana öyle geliyordur. Kesinlikle felsefe bölümünde yalnız olduğumuzu düşünüyorum, ben mühendisler ve bilgisayar bilimi öğrencileriyle dolu bir evde yaşıyorum. Ve bize kıyasla inanılmaz bir iletişim süreleri (contact hours) var. Haftada sekiz ya da dokuz saatimiz var, bunun için ödediğimiz parayı düşününce bu durumun çok acıklı olduğunu düşünüyorum. Onlarınsa 20, 25 saatleri var. Bu çok saçma. İster laboratuvar zamanı, ister seminerler veya dersler olsun, inanılmaz miktarda iletişimleri var ve bu onlara sürekli ilişkide olma, akademisyenlerin onları kontrol edebilmesi için, dersi anlayıp anlamadıklarını görmeleri için sürekli olanak sağlıyor. Bir tane iki saatlik dersimiz ve bir saatlik seminerimiz varsa, burada da akademisyen aceleyle dersi anlatıyor ve sonra kampüsün diğer tarafında başka bir semineri olduğu için çıkıp gidiyorsa evet, kendi başnasın. Bir sorunun varsa, onların yalnızca bir ofis saati varken ve bu ofis saatleri de çok uygunsuz bir şekilde planlanmışken çok da yapılabilecek bir şey yok. Seni terk ettiklerini düşünmen çok normal. Ve bence bölümüm olarak iki saatlik bir derse gitmem ve sonra bununla kendi başıma devam etmem beni inanılmaz rahatsız ediyor. (...) Bence bu bölümde biraz kendi haline bırakılmışsın ve kesinlikle en azından bir ölçüde. Demek istediğim, felsefe bölümü grup çalışması yapmaz ve bunu anlıyorum çünkü filozoflar kendi bireysel çalışmalarını yapıyorlar. Bunu anlıyorum, ama bu beni biraz rahatsız ediyor. Mesela mühendislik bölümünde biliyorum, çünkü hepsiyle yaşıyorum, bir robotik dersinde bir çalışma yapıyorlar ve beş veya altı kişiden oluşan bir grup bir şeyler inşa etmek için çalışıyor. Ve bunun anlamı şu ki, biri bunu anlamazsa, o zaman grup içinde anlamadıkları çok açık. Ve bu onlar için yaklaşık beş dakika kadar berbat olsa da, tüm grup herkesin anlaması için anlamayanları bir nevi yukarı ve ileri sürükler. (...) Bizim bölümümüzde ise, herkesin gerçekten konuşmaya istekli olmadığı seminerler dışında akranlarınızla hiçbir iletişiminiz yok. Ve derslerde kimse konuşmuyor. Bir şey anlamadıysanız veya bir metinde herkesin altını çizdiği gerçekten önemli olan bir sayfayı kaçırdıysanız, bunu telafi etmeniz bir yolu yoktur. Akranlarınızla temas olmadığını görürsünüz. Ve durum böyle olunca evet gerçekten yalnız uçuyorsun. Kendi başnasın ve bu konuda yapabileceğin hiçbir şey yok. Ve bence radikal olarak farklı bir bölümden kişilerle birlikte yaşadığım için, ne kadar daha fazla temasları olduğunu, birbirlerinden ne kadar fazla destek aldıklarını, bölümden ne kadar daha fazla destek aldıklarını, inanılmaz derecede açık bir şekilde görebiliyorum. Biz ise çok kendi başımızayız, ama belki de bu sadece bana öyle geliyordur.

Amy: Fransızca bölümü biraz daha farklı. Sanki daha fazla iletişim saatimiz var, çok çok fazla değil, ama kesinlikle felsefeden fazla. Ve tabii ki geçen yıl yurt dışındayken de kendi topluluğumuzu oluşturmak zorunda kaldık. Yani Fransızca bölümündeki herkesi tanıyorum. Ama Felsefe bölümünde insanların çoğunu isimleriyle tanımıyorum. Aldığım derslerde gerçekten kimseyi tanımıyorum.

Ryan: Sadece genel olarak, okumalarınızı ve diğer şeyleri kendi başınıza yaptığınız hissi. Okula geliyorsunuz, dersi dinliyorsunuz ve sonra eve gidiyorsunuz ve kendi başınıza daha fazla okuma yapıyorsunuz. Gerçekten biriyle konuştuğun tek zaman seminerler. Ve bildiğiniz gibi, çoğu zaman insanlar konuşmuyor da.

Harry: Aldığım derslerde ve seminerlerde yer almalarına rağmen sınıftaki kişilerin kim olduğuna dair hiçbir fikrim yok. (...) Gerçekten rahatsız edici olan şey, diğer departmanlar sizi konuşmaya zorluyor, çok daha fazla iletişim zamanınız var, çok daha sık. (...) Bu oldukça iç karartıcı. Ve sonra bazı insanlar üniversitede kaygı ve problemlerle boğuştuğunda diğerleri şok oluyorlar, inanılmaz miktarda stres biriktiriyorlar bu çok normal. Geçen dönem, Paskalya'nın sonuna kadar 20.000 kelimelik deneme yazmam gerekiyordu. Yani bu inanılmaz miktarda iş. Ve çok az iletişim zamanınız olduğunda ve bölümünüzde gidecek kimseniz olmadığında, inanılmaz derecede izole oluyorsunuz. Ve sonra insanlar seminerlerde kavgacı olduklarında şok oluyorlar. Ve üniversitede psikolojik problem yaşayan kişilerin sayısı alıp başını gittiğinde evet, insanlar yalnız uçuyor derim, insanlar kendi başlarına ve çok az iletişim saatleri var. Ve bu bence oldukça kötü. (...) Bölüm, ilk yılın başlarında bizi topluluk gibi şeylere katılmamız ve dâhil olmamız için teşvik ediyor. Sonra da akranlarınızı burada tanımaya başladığınızı varsayıyorlar. Burada izole olmayacağımızı düşünüyorlar. Ama öğrencilerin daha fazla tecrit edilmesi için daha da yalnız bırakmak ve daha da

dışlanmış hissettirmek için kendilerinin katalizör görevi görebileceklerinin gerçekten farkında değiller. Ve akademisyenler de oldukça kibirli olabiliyorlar, örneğin favori öğrencileri demeyelim de, akademisyenlerin yöneldikleri ve ilgi duydukları öğrenciler oluyor. Belirli öğrencilerle ders çıkışı ofislerine geri dönen ve onlarla az önce derste tartıştıkları hakkında konuşmaya devam eden bazı akademisyenler var. Ve bu aynı zamanda inanılmaz derecede kibir hissettirebilir. Çünkü bir derse gidip, anlamadığınızı ve bilmediğiniz bir şeyle uğraştığınızda ve etrafınızdaki herkes ne hakkında konuşulduğunu anladığında bu durum inanılmaz derecede sinir bozucu olabiliyor. Ve o akademisyenin sizinle değil de, başka bir öğrenciyle inanılmaz derecede yakın olması veya başka bir öğrenci grubuyla inanılmaz derecede yakın olması, gerçekten oldukça rahatsız edici. Ve bu yine, daha fazla izolasyona sebep oluyor.

Ryan: Bunu çok yapıyorum, akademisyenlerle birlikte yürümeyi.

Harry: Bak sorun bu. Seni temin ederim.

Ryan: Bunu yapmamı isteyen onlar değil, hatta yapmamı istediklerini sanmıyorum. Onlarla olan tek iletişim süresini uzatma çabası bendeki.

Jack: Adil olmak gerekirse Michael’la benim böyle bir ilişkim oldu çünkü onunla dersler başlamadan önce tesadüfen tanışmıştım. Ama güzel bir ilişkimiz vardı çünkü o beni tanıyordu ve o benim zaten ne çalıştığımı biliyordu. Bu yüzden bazen aradı, adalet konusunda konuşmak istedi gibi... Bence biz bir grup kurmalıyız arkadaşlar.

Ryan: Akademisyenlerle bu tür ilişkileri erkenden kurmalıyız bence. Daha yakın bir ilişkiye sahip olmak istiyorsak, bu ilk birkaç hafta içinde olmalı.

Jack: Sanırım bu, bizim seminerde dördümüzün konuşması gerçeğiyle bağlantılı. Aslında bunu yapacak cesarete sahibiz, oysa başkaları yok. Bu yüzden akademisyenler garip sessizliklere engel olmalılar. Garip sessizlikten nefret ediyorum.

Amy: Bir derste sorulan üç soruya cevap vermişim, akademisyen dördüncü bir soru sormuş. Sessizlik... Akademisyenin bana bakan gözlerini de hissedebiliyorum. Son üçe ben cevap verdim zaten, başkaları konuşmuyorsa ben hep tek başıma mı konuşacağım?

Jack: Eskiden sadece sessizliği durdurmak için bir şeyler söyledim, ama gerçekten saçma olduğunu biliyordum. Beş dakika kadar oturuyoruz, kimse bir şey söylemiyor lütfen biri bir şey söylesin, yok kimseden ses çıkmıyor. Ben de sadece sessizliği durdurmak için saçma şeyler söylediğimi hatırlıyorum.

Ryan: Beş dakikalık garip bir sessizlik derken abartmıyor.

Harry: Ama yine de, bu sınıftaki o gerginliği de besliyor. Yani akranlarınız tarafından olduğu kadar akademisyen tarafından da yargılanmaktan korktuğunuz için bir şey söylemek istemiyorsunuz. Özellikle de dersin dışında da birbirinizi tanıyorsanız. Yani derste tüm işçi partisi üyelerini tanırıyorsa, orada inanılmaz bir mücadeleliliğin ve inanılmaz bir atmosferin olduğunu biliyorum. Ve böylece aptal görünmek istemiyorsunuz ve onlara seminerin ortasında sizi bıçaklamaları için bir bahane vermek istemiyorsunuz. Dolayısıyla arkanıza yaslanıyorsunuz ve hiçbir şey söylemiyorsunuz. Özellikle de akademisyenin belli bir cevap aradığını düşünüyorsanız, sadece hayır deyip devam edecekse siz de cevap vermek istemezsiniz. Gerçekten korkunç.

Ryan: Bölümün bu açıdan daha fazla şey yapmasını, sosyalleşmemize yardımcı olmasını, günün farklı saatlerinde daha fazla etkinlik yapmasını isterdim. Sadece bir akşam etkinliği ya da başka bir şey değil, herkesin farklı fırsatlara sahip olması için her türden farklı etkinliğe sahip olmak. Bu sosyal bağlantının daha fazla olmasının daha iyi olacağını hissediyorum.

Amy: Her modülde iki haftada bir rezerve edilen bir oda olsa, eğer gitmek istersen, akademisyenler olmayacak, sadece öğrenciler, sadece gidip yaptığın okumayı falan tartıştığın...

Ryan: Evet. Aktif bir ortak salon gibi bir şey iyi olurdu.

Harry: Daha fazla iletişim süresi gibi bir şey var olsa keşke. Çünkü bol bol vurguladık aslında, sadece akademisyenlerin öğrencilerinden çok bir sonraki dergi makalesi için ne yazdıklarıyla ilgilenmemelerini tercih ederim. Genellikle biz bir yan ürünümüz gibi geliyor. Akademisyenin ana endişesi, ne kadar yayın yaptıkları. Akademisyenler de üniversitenin buna zorladığından, üniversitenin prestiji için bol bol yayın yapmalarını istediğinden şikâyet ediyorlar. Bu yüzden her zaman merkezlerinin yayın yapmak olduğunu hissediyorlar. Ancak bunun asıl sonucu akademisyenlerle yeterince iletişim zamanımızın olmamasıdır. Fazladan bir saat bile olsa,

seminerler fazladan bir saat sürse, fazladan bir saat dersimiz olsa ben bunu tercih ederdim.(...) Bence hep birlikte geçirdiğimiz zaman miktarı, hocalarımıza yaklaşmak için sahip olduğumuz zaman miktarı ve fırsatları büyük ölçüde artardı, sorunlarımızın ne olduğunu tartışmak için sahip olduğumuz zaman miktarı büyük ölçüde artırırdı. Ve bu en azından birçok öğrenciye, akademisyenlerin gerçekten umursadığını hissettirir. Sanki gerçekten bizim bir şeylerle mücadele edip etmememizi, başarılı olup olmayacağımızı umursarlardı. Bunun yerine, onlar dergi makalesini yazabilsinler, öğrencilerle de ilgilenmesinler diye yılda dokuz bin sterlinlik ödeme yapıyoruz.

Ryan: Bu yüzden daha fazla iletişim saati, birden fazla ofis saati olmalı, çünkü koydukları bir tanenin de zamanı hiçbir zaman uygun olmuyor.” (Locke/Felsefe/Odak Grup Görüşme, 21 Şubat 2020).

Görüldüğü üzere Locke/Felsefe öğrencileri alanlarının da getirdiği bir yalnızlık ile başa çıkmaya çalışmaktadır. Akademik danışmanları ya da diğer öğretim üyeleri ile iletişim saatlerinin oldukça kısıtlı olduğunu, ödev ya da değerlendirmelerinin zaten felsefeden kaynaklı olarak bireysel olduğunu, derslerde sadece seminerlerde iletişim kurma şanslarının olduğunu ancak seminerlerde de zaten çok fazla konuşkan öğrenci olmadığını, bazen derslerdeki gergin tutumun da konuşmalarına engel olduğunu ifade etmişlerdir. Locke/İktisat öğrencilerinde bu konu öne çıkmadığı için kendilerini yalnız hissedip hissetmedikleri özellikle sorulmuş ve alınan yanıtlar şu şekilde olmuştur:

Alex: “Öğrenciler elbette her şeyi kendi başlarına yapacaklar. Hayata hoş geldiniz. Eğer yardım istersen yardımı alabilirsin.

Larisa: İhtiyaç duyduğunda yardımı her zaman alabilirsin.

Azlina: Katılıyorum.

Patrick: Süreçlerin yapılandırış şekli, belki öğrencilerin böyle düşünmesine neden oluyor olabilir. Bir makale yazarken daha çok kendi başıyorsunuz. Ama birlikte çalışıyorsanız, bu farklı.

Alex: Üniversiteye geldiğinizde, hoş geldiniz etkinlikleri yapılır, önce ev arkadaşlarınızla, sonra kolejinizle, sonra da bölümünüzdeki insanlarla tanışmanızı sağlayacak çeşitli etkinlikler var. Yani, ilk adımı atamıyorsanız, o zaman kendi başınıza olacaksınız.

Patrick: Ama İktisat bölümünün de bizi entegrasyona teşvik etmede daha iyi olduğunu düşünüyorum.

Larisa: Evet. Diyelim ki ben bir şeyle meşgul olmamak için inisiyatif almaya karar verdim. Atmıyorum o ilk adımı ve ilgilenmiyorum bir şeylerle. Bölüm gelip bana sorular sorar, gelip sorunun var mı diye bakar. Bu yüzden farklı olduğunu düşünüyorum. Diğer bölümlerde belki daha yalnız kalıyorlardır. Ama burada, aslında aktif olarak çaba gösteriyorlar, böylece bir şeyi anlamıyorsanız, gelmelisiniz diyorlar, çünkü daha sonra yaratacağı etkiyi biliyorlar. (...) Bence üniversite insana bu açıdan biraz bireysellik kazandırıyor. Çünkü bu süreçte, evinizden çıkıp biraz yabancı olan bir ortama geldiğinizde, bir nevi kendi başınıza kalırsınız ve temelde konfor alanınızın dışında kalırsınız. Daha bağımsızsınız, neyi sevip neyi sevmediğinizi araştırıyorsunuz. Bu yüzden, iş veya başka bir şey açısından daha sonra hayattan ne istediğinizi anlamınıza yardımcı olduğunu düşünüyorum. Dolayısıyla bu anlamda üniversitenin daha bireysel bir insan olmanıza yardımcı olduğunu düşünüyorum.” (Locke/İktisat/Odak Grup Görüşme, 26 Şubat 2020).

Görüldüğü üzere Locke/İktisat öğrencileri bu açıdan kendi bölümlerinin farklı olduğunu dile getirmiş, yalnız olmadıklarını, ne zaman yardıma ihtiyaç duyarlarsa ulaşabileceklerini ve yalnız kalma gibi bir durumları olduğunda bile bölümün bunu fark edip onlara ulaşacaklarını ifade etmişlerdir. Hatta Alex zaten her şeyi kendi başlarına yapmaları gerektiğini, hayatın böyle olduğunu dile getirmiştir.

Özetle, Meriç Üniversitesi öğrencilerinden bu açıdan herhangi bir bulgu edinilmemişken, Locke Üniversitesi öğrencilerinin konuşmalarından üniversitede “yalnız uçtukları”na, üniversite ve bölümlerin yapılandırılmasının kendilerini bireyselliğe ittiklerine inandıkları görülmüştür. Fleming’in (2019) de ifade ettiği gibi neoliberalizm temelli bireycilikten destek alan özerklik, bugünlerde “başının çaresine bak” demek için kullanılmaktadır (s. 185).

Buraya kadar sunulan bireyciliğe ilişkin elde edilen neoliberal ideolojik – ya da karşıtı – bulgular, gözlem yapılan bölümler ve üniversiteler açısından aşağıda tartışılmıştır.

Bireycilik Alt Kategorisine İlişkin Genel Tartışma

Bireycilik kategorisinden elde edilen tüm bulgular birlikte incelendiğinde, tutarlı bir şekilde bireyciliği ve bireysel sorumluluğu savunan, onaylayan, öğreten ve öğrenilen bölümün Locke/İktisat olduğunu, tutarlı bir şekilde reddeden, eleştiren ve karşılığında kolektivizmi savunan bölümün Locke/Sosyoloji olduğunu söylemek mümkündür. Genel olarak bakıldığında, onlar kadar keskin olmasa da bu açıdan Locke/İşletme öğretim üyesinin Locke/İktisat öğretim üyesine, Locke/Felsefe öğretim üyesinin ise Locke/Sosyoloji öğretim üyesine benzer bir tutum sergilediği söylenebilir. Bu bulgulardan, Locke Üniversitesi öğretim üyelerinin görev yaptıkları alana göre bireyi ya da toplumu öncelemelerinin nispeten ilişkili olduğu söylenebilir.

Meriç Üniversitesi’ne bakıldığında ise Meriç/İktisat’ta Canan Hoca’nın bireyciliği ve bireysel sorumluluğu savunmadığını, toplumu bireye öncelediği söylenebilir. Meriç/İşletme’de Murat Hoca’nın ise genel olarak bireyci olduğunu, ancak söz konusu başarıya ulaşma olduğunda öncelikle toplumsal düzenlemelerin gerektiğini ifade ettiği görülmüştür. Meriç/Felsefe ve Meriç/Sosyoloji bölümü öğretim üyelerinde ise bireyi topluma öncelemek ve bireysel sorumluluğu savunmak açısından tutarlı görüşler sergilenmediğini söylemek mümkündür. Bu bulgulara bakıldığında Meriç Üniversitesi öğretim üyelerinin görev yaptıkları alanın, toplumu ya da bireyi öncelemeleri ile herhangi bir ilişkisi olmadığı görülmektedir.

Öğrencilerin görüşleri de bu açıdan genellikle öğretim üyeleri ile benzerlik göstermektedir. En bireyci görüşleri Locke/İktisat öğrencileri, en kolektivist görüşleri Locke/Sosyoloji öğrencileri savunmaktadır. Yine öğretim üyelerine benzer şekilde Locke/İşletme öğrencileri nispeten Locke/İktisat öğrencilerine, Locke/Felsefe öğrencileri ise Locke/Sosyoloji öğrencilerine benzer görüşler sergilemiştir. Meriç Üniversitesi öğrencilerinin görüşleri de bu açıdan öğretim üyelerine benzemiştir. Meriç/İktisat ve Meriç/İşletme öğrencileri nispeten toplumcu bakış açıları sergilerken, Meriç/Felsefe ve Meriç/Sosyoloji öğrencilerinin, öğretim üyeleri gibi

bireycilik açısından tutarlı görüşler sergilemediğini söylemek mümkündür. Locke öğrencileri bireysel sorumluluğun başarı getirmesi düşüncesini, İngiltere’deki toplumsal sistemi yorumlayarak “meritokrasi miti” olarak tartışırken, Meriç öğrencileri ise bu düşüncüyü, Türkiye’deki nepotizm sorununa dikkat çekerek yorumlamıştır. Görüldüğü üzere Meriç ve Locke öğrencilerinin verdikleri cevaplar iki ülkedeki toplumsal yapıya göre farklılaşmışken, Locke öğrencilerinin kendi içlerinde verdikleri cevaplar okudukları bölüme göre farklılaşmıştır. Son olarak, Locke Üniversitesi öğrencilerinden üniversite yalnız kalmalarına ilişkin elde edilen bulgular incelendiğinde ise felsefe ve sosyoloji öğrencilerinin bu duruma eleştirel yaklaşırlarken, işletme ve iktisat öğrencilerinin olması gerekenin bu olduğunu ve bunu öğrenmek zorunda olduklarını belirtmesinin de bölümler arası farkı ortaya koyduğunu söylemek mümkündür. Meriç Üniversitesi’nde ise öğrencilerin yalnız kalmalarına, üniversitenin onları yalnız bırakan yapısı olduğuna dair herhangi bir bulgu elde edilmemiş olması, Meriç Üniversitesi sisteminin öğrencileri bireycileştirmedeği şeklinde de yorumlanabilir.

Alt Kategori 2: Rasyonalizm

Neoliberal ideolojinin bireye bakış açısında en çok öne çıkan özelliklerden biri de “iktisadi insan”, bir diğer deyişle “homo economicus” modelidir. Rasyonel iktisadi insan, kararlarını ayrıntılı bir şekilde hesaplayarak, kendi yararını maksimize edecek şekilde belirleyen bireydir (Foucault, 2008, s. 189–190). Serbest piyasa aktörleri tarafından kurulan tüm ilişkiler, hazzı önceleyen çıkar sahibi bireylerin kurduğu gönüllü ve anlaşmaya dayalı ilişkilerdir. İktisat teorisi de bu açıdan, faydacılığı temel alarak, iktisadi insanı özlerinde bencil ve maddi kazanç edinmeye yönelik varlıklar olarak inşa etmiştir (Heywood, 2016, s. 71).

Bireycilik alt kategorisinde de belirtildiği üzere ana akım iktisat, liberalizme dayanır ve bireyci, akılcı ön kabuller üzerine kuruludur (Heywood, 2016, s. 33). Bu nedenle iktisadi insan modelinin rasyonalizmine ilişkin bulgular, sadece gözlemlerde, en çok da Nathan’ın iktisat derslerinde ortaya çıkmıştır. Ancak Anna’nın da Stratejik Yönetimin İlkeleri dersinde, stratejinin tam olarak bu anlamı ifade ettiğini belirttiği ve doğal olarak da dersinin tamamını bu ilke üzerine kurguladığını söylemek mümkündür:

Anna: “Strateji, ne yapacağınıza karar vermekle ilgilidir, ama aynı zamanda çok daha önemlisi, ne yapılmayacağına, bu nedenle kaynak aracınızı nereye tahsis edeceğinize karar vermektir. Ve bunun için en uygun seçeneği bulmanız gerekiyor. Bu nedenle, bu seçimleri yapmak üzereyken, her zaman ortaya çıkan bir dizi sorun vardır. Böylece durumu analiz edersiniz ve sizin için uygun olan uzun bir sorun ve seçenek listesi bulursunuz. Ve bunların hepsinin biraz farklı hedefleri olabilir, aslında farklı yönlerde gidebilirler, yani hepsini yapamazsınız. (...) Böylece farklı modelleri gözden geçiriyorsunuz

ve aklınıza gelen tüm öğelerin bir listesini oluşturuyorsunuz. Tüm bu listeyi oluşturduktan sonra, hepsinin eşit öneme sahip olup olmadığını görmek için bunları gözden geçirmeniz mantıklı olacaktır. Peki, hepsinin etkisi aynı mı? Bunların hepsi aynı olasılığa sahip mi, tehlikede olan kilit konular gibi görünüyor mu ve bunlardan hangisi, bunun için zaman ve çaba varsa, ele alınması gereken ücretsiz bir şey mi? Böylece bağlantıyı, stratejik konuları okuyup sıralarsınız. Ve sonra bu listeye dayanarak, yüksek öncelikli stratejik konuyu ele almak için farklı stratejik seçenekler bulmaya çalışıyorsunuz.” (Locke/İşletme/Gözlem, 6 Aralık 2019).

Görüldüğü üzere belirli bir amaca ulaşmak için izlenecek yollara karar vermek anlamında strateji, doğrudan rasyonel insanın özelliği olarak görülebilir. Alanyazında da belirtildiği üzere neoliberal insan modeli çeşitli sosyal, politik ve ekonomik seçenek arasından kendisi için en stratejik olanını seçen kişidir (W. Brown, 2003). Buna göre işletmelerin kâr maksimizasyonu için stratejiler geliştirmek de bu insan modeline uygun bir davranıştır. Bu açıdan Anna’nın tüm dersinin rasyonel hesaplar ve stratejik adımlar üzerine kurgulandığını söylemek mümkündür. Ancak ana akım iktisadın rasyonel beklentiler modeli üzerine kurulu olduğu ve iktisadi tüm aktörlerin rasyonel hesaplar sonucu hareket ettiği göz önünde bulundurulduğunda (Heywood, 2016, s. 71), bu modelin en sık vurgulandığı dersin Nathan’ın dersi olduğu söylenebilir:

Nathan: “Şimdi bu rasyonel beklenti devrimindeyiz. Başka bir deyişle, insanları sonsuza kadar kandıramazsınız. İnsanlar, merkez bankalarının fiyat seviyesini yükselterek, diyelim ki daha düşük bir işsizlik veya daha yüksek bir çıktı elde etmek istediklerini biliyorlarsa, insanlar bunu zamanla bekleyecekler, değil mi? İnsanları sonsuza kadar kandıramazsınız. Merkez bankasının daha yüksek bir çıktı, daha düşük işsizlik elde etmek istediğini bilirim, merkez bankasının fiyat seviyesini yükseltmesini beklerim. Sonuç olarak, daha yüksek nominal ücret için pazarlık yapacağım. (...) Artık ekonomik aktörlerimiz de var. Hem optimize eden hem de ileriye dönük firmalarımız ve hanelerimiz var. Dolayısıyla kararlarını verirken sadece mevcut ekonomik koşullara değil, aynı zamanda gelecekteki ekonomik koşullara da bakıyorlar. Hepsi rasyonel beklentiler. Şokların yokluğunda rasyonel beklentilerin tanımı nedir, gelecekle ilgili tahminim ortalamadır. Dolayısıyla evet, ekonomi farklı türde şoklara tabidir ve hanehalkı ve firmalar, tüketimlerini değiştirerek, çıktı ürünlerini değiştirerek tahsislerini değiştirerek tepki verirler, bu bir durgunluğa veya genişlemeye en uygun tepkidir. Ama aynı zamanda, hiçbir şok olmadı diyelim. Gelecek hakkında ortalama olarak tahmin ettiğim şey, ne olacağıdır. Rasyonel beklentiler fikri budur. İnsanları sonsuza kadar kandıramazsınız. (...) Bugünkü kararlarınız, gelecekle ilgili eldeki tüm bilgilere dayanarak alınır, yine bu rasyonel beklentiler fikridir.” (Locke/İktisat/Gözlem, 16 Ekim 2019).

Nathan: “Rasyonel beklentiniz olduğu fikri bu. Bu nedenle, bugün kararlarınızı gelecekteki beklenen kararlarınıza göre veriyorsunuz. Yani tüm ekonomik koşullara bakıyorsunuz ve kararınızı bu ekonomik koşullara göre veriyorsunuz. Dolayısıyla rasyonel beklenti, bu tür modellerdeki her şeyi özünde çözer. Gerçekçi ya da değil, bu tartışmalı.” (Locke/İktisat/Gözlem, 6 Kasım 2019).

Nathan: “Gelecekte fiyatların daha yüksek olmasını bekliyorsanız, örneğin Kara Cuma başlar başlamaz bugün daha fazla tüketmeye başlıyorsunuz. Yani bir Kara Cuma’dan en iyi şekilde yararlanmak istiyorsun. Fiyatlar ucuzken.” (Locke/İktisat/Gözlem, 4 Aralık 2019).

Rasyonel beklentiler teorisi, neoliberalizmi desteklemek amacıyla bir araya getirilen iktisadi fikirlerden biridir (Harvey, 2005a, s. 54) ve alıntılardan da anlaşıldığı üzere Nathan derslerinin büyük bir bölümünü rasyonel beklentiler teorisi üzerine kurgulanan iktisada dayanarak işlemektedir. Rasyonel beklentiler teorisi ile ilişkili olarak aktörler her zaman hesaplarını iyi yapar, bu hesapları doğrultusunda da kendilerine en çok faydayı sağlayacak şekilde hareket

ederler. Nathan dersinde aktörlerin bu hesapları nasıl yaptığını ve buna göre nasıl karar aldığını oldukça sıklıkla vurgulamıştır:

Nathan: "Gelecekte nasıl davranacağımız konusunda geçmişin yol göstermesine gerek yok. Çünkü yine politika değişebilir. Ve bunun sonucunda tüketiciler, haneler, firmalar da değişecek. Yani ihtiyacımız olan şey, ekonomideki her bir aktör türünün içsel davranışını hesaba katacak daha yapısal bir model. İçsel davranış, mikro temel. (...) Tüketicinin çalışma isteğini belirleyen iki etkimiz var. Bir yandan, gelir etkisine sahibiz. Gelir etkisi ne anlama geliyor? Diyelim ki verimlilik daha yüksek. Diyelim ki maaşlar artıyor. Biraz daha az çalışıp yine de aynı gelir seviyesinde kalabilirim. O yüzden çok çalışmama gerek yok. Ve aslında Netflix izlemek gibi başka şeylere daha fazla zaman ayırabilirim. Gelir etkilerinden biri bende daha az çalışmak istememe neden oluyor çünkü kendimi daha zengin hissediyorum ve böylece biraz daha az çalışmayı göze alabiliyorum. Ama öte yandan diyelim ki verimlilik daha yüksek. Bu, bugünkü ücretlerin daha yüksek olmasının, sonuç olarak daha fazla emek sağlayacağım ve başka bir sonuç olarak daha yüksek ücretler elde edeceğim gerçeğinin tadını çıkarmak istediğim anlamına geliyor. Ücretler artarken zamanın tadını çıkarıyorum. Ama bu etkilerle, yani bu durumda istihdam artmalı. Çalışma isteğim artacak, ancak bu özel örnekteki bu iki etki birbirini yok ediyor. Ancak ikinci etki, zamanlar arası ikame dediğimiz şeydir. Boş zamanın fırsat maliyetleri nelerdir? Ne kaybediyorum? Televizyon izliyorsam maaşımı kaybediyorum, değil mi? Çünkü günde fazladan o saati çalışmak için kullanabilirim. Fırsat maliyetlerini anlıyorsunuz, değil mi? Bu hikayeleri daha önce öğrenmiştik. Yani sebebi bu. Yani ücretler daha yüksek ve fırsatı oluşturuyor. Bana maliyeti, eğlencede daha yüksek olur. Ve tüketicinin bir sonucu olarak, boş zamanımı bırakıp daha çok çalışacağım ve daha yüksek ücretlerin tadını çıkaracağım. Yani bu iyi bir model. Emek ücretlerden bağımsızdır çünkü bu iki etki birbirini götürür. Bir yanda bizi daha zengin hissettiren bir gelir etkiniz var. Daha az çalışmak istememize neden olan bir diğer sonuç. Diğer, boş zamanın fırsat maliyetini yükselten geçici ikame etkisidir. Ve sonuç olarak, daha çok çalışma isteğimi artırıyor. Ve tabii ki tüketim ücretlerle pozitif ilişkili çünkü o zaman kendimi daha zengin hissediyorum. Marjinal gelirim daha fazlasını tüketeceğim. (...) Bugün faiz oranları yükselirse, gelecek için daha fazla tasarruf etme isteği uyandırıyor. Gelecekteki ekstra tasarrufların tadını çıkarmak için bugün daha çok çalışmam gerekiyor. (...) Boş zamanınızı ve tüketiminizi süresiz olarak artıramazsınız. Hem tüketip hem de tüketim için kullanılan gelirinizi elde etmek için hiçbir şey yapmadığınız bir durum olamaz. Dolayısıyla her dönem, eğlenmenin sağladığı marjinal fayda ile fazladan tüketim biriminden elde edilen marjinal kazanç arasında eşitlik vardır. Yani boş zamanları ve tüketimi süresiz olarak artıramazsınız. İkisi arasında bir ticaret var çünkü eğer bir birim boş vakitten zevk alırsam, bu daha az mal satın alabileceğim anlamına gelir, bu da tüketimden marjinal faydamı azaltır. Daha az üretiyorum. Daha az para kazanabilmek için daha az çalışıyorum. Bu yüzden boş zamanım ile tüketim zamanımı eşitliyorum. (...) Bugün bir birim daha az tüketirsem, sonraki dönemde ek bir tüketim birimi kazanırım, çünkü o fazladan birimi biriktiriyorum ya da o fazla birimi sermayeye yatırıyorum ve bu fazladan sermaye, gelecekte daha yüksek düzeyde bir tüketim sağlayacaktır." (Locke/İktisat/Gözlem, 16 Ekim 2019).

Nathan: "Bunun yalnızca boş zaman ve emek arasında geçerli olduğunu unutmayın, hem daha fazla çalışıp hem de Netflix izleyerek daha fazla zaman geçiremezsiniz. İkisi arasında bir ticaret var. Ve kötü realite şovlarını izlemek, daha yüksek ücretlerle telafi etmeniz gerektiğini gösteriyor. (...) Gelecek için daha fazla biriktirirseniz, gelecekte de daha fazla tüketebilirsiniz, bu bir tasarruf mekanizmasıdır. İleriki zamanlarda daha fazla tüketmenizi sağlayan yatırım mekanizması. (...) Tüketiciler, gelecek için daha fazla tasarruf etmeye istekli olmak için daha sabırlı olursa gelecek için daha fazla fayda sağlıyor, gelecekteki hizmetlere daha fazla ağırlık veriyorlar. Dolayısıyla gelecekte bugünkü tüketime göre daha fazla tüketimleri olacaktır. Yani bu durum tüketim artışını olumlu etkilerken bugün tüketimi olumsuz etkiliyor. (...) Hanehalkı zaman içinde tüketim ve tasarruf arasında bir denge kurar, ancak daha sonra tüketim aslında etki üzerine artar, ancak yatırım seviyesinden çok daha kademeli olarak artar. Bunun nedeni tüketimin zenginlik etkisidir. Üretkenliğin artması nedeniyle hanehalklarının kendilerini nasıl daha zengin hissettikleri, bu da onların mevcut kaynakları kullanarak daha fazla satın almalarına ve daha fazla üretmelerine olanak tanıyor. (...) Bugün faiz oranları daha yüksekse, şimdi daha çok çalışmak isterim. Ve yarınki tasarrufların tadını çıkarırım. Dolayısıyla, bugün çok çalışırsanız, o zaman başka bir etki vardır, zamanlar arası ikame etkisinden daha düşük olan zenginlik etkisi. Zenginlik etkisi, kendinizi daha zengin hissettiğinizde daha fazla boş zaman harcamak istemenize neden olur. Ancak asıl etki, emek arzındaki artış ve ardından tüketimdeki artıştır. (...) Olumsuz bir arz şoku yaşadığımızda ekonomiye ne olur? Ekonomi daha az üretken hale gelir. Zenginlik başka bir sonucu azaltır, tüketim azalır çünkü artık tüketim kaybını telafi etmek için daha fakir hissediyoruz. Aktörler ne yapar? Tüketimlerinin

kaybını telafi etmek için daha çok çalışırlar. Dolayısıyla, en azından daha yüksek bir tüketim düzeyine sahip olmak için, tüketim üzerindeki bu olumsuz servet etkisi nedeniyle artık daha fazla çalışmaları gerekiyor. Yani bu gelir etkisi. (...) Şokun kendisi verimsiz, ancak araçları optimize ettiğimiz için davranışlarımızı algılayan politikaya göre değiştiriyoruz. Bu yüzden tüketiciler, firmalar, hanehalkı olarak bize sunulan tüm bilgileri kullanabilmek için elimizden gelenin en iyisini yapıyoruz.” (Locke/İktisat/Gözlem, 23 Ekim 2019).

İfadelerinden anlaşılacağı üzere, Nathan’ın bahsettiği rasyonel beklentiler modeli, ekonomik şartların değişmesi ile aktörlerin de davranışlarını değiştireceğini, sahip olduğu tüm bilgileri kullanarak ekonomik değişimlere uyum sağlayacağını ve en fazla fayda sağlayacak şekilde kararlar alacağını öngörmektedir. İktisattaki bazı modellerin de doğrudan rasyonel beklenti modelini temel aldığı aşağıdaki ifadeleri açıklamaktadır:

Nathan: “Sezgi, RBC modelinin kurucu ilkelerine geri döner. RBC modeli, herkesin davranışını her zaman optimize ettiğini, hanehalklarının faydayı optimize ettiğini, firmaların karlarını optimize ettiğini varsayar. Ancak bu aktörler ilk kararlarda ekonomide beklenmedik herhangi bir değişikliği hesaba katacaklar ve davranışlarını buna göre değiştirecekler. (...) Yani tasarruftan elde edilen ödül, bugün fazladan bir mal tüketmenin ödülünden veya zevkinden daha büyükse, tüketim zamanla artacaktır. Yani gelecekte daha fazla tüketebilmek için mevcut tüketimden vazgeçiyorsunuz. Geleceği daha çok önemsiyorsanız, bugünden daha çok tasarruf edersiniz.” (Locke/İktisat/Gözlem notları, 29 Ekim 2019).

Bu açıdan özellikle tasarruf ve yapılan tasarrufların tüketimi konusunda insanların rasyonel hesaplar yapmasının önemini de şu ifadelerle dile getirmektedir:

Nathan: “Tüketim çok düşük. Tüketiyorsunuz ama fayda fonksiyonunuzu en üst düzeye çıkarmak için yeterince tüketmiyorsunuz. Bu nedenle, zaman içinde tüketimi artırmak için hanehalklarının daha fazla yatırım yapmaya başlaması gerekiyor. Bu nedenle sermaye stokunun artması gerekir. Oysa çok fazla tüketiyorsanız, marjinal faydalarınız açısından bunların çok düşük olduğu anlamına gelir. Yüz çift ayakkabınız var, örneğin, başka bir çift ayakkabı eklerseniz, faydanıza o kadar da fazla bir şey katmaz. Yani gerçekten faydayı maksimize etmiyorsunuz. (...) Hane halkı sadece tasarrufla ilgilenmiyor, değil mi? Tasarruf tek başına haneleri mutlu etmez. Haneler tüketimden fayda sağlar ve bugünün faydasına geleceğe göre daha fazla ağırlık verir. Bu nedenle, tüketimlerinden en fazla faydayı elde ettikleri bugün daha fazla tüketmek için zamanla tasarruflarını azaltacaklar. (...) ‘Paranı mezara götüremezsin’, hatırladınız mı? Gelecekte kullanmazsanız, varlıklarınızın hiçbir değeri yoktur. Yani hareket ederseniz, bu sermaye seviyelerine sapsanız, sonsuz sermaye seviyelerine sahip olursunuz, ancak sıfır tüketime sahip olursunuz ve sonsuz miktarda sermayeyi tüketim için kullanmadığınızda hiçbir marjinal faydanız olmaz. Ve bu tam olarak daha önce Las Vegas’a atıfta bulunmadan bahsettiğimiz çaprazlık koşulu. Paranı mezara götüremezsin. Sadece sermaye edinip sıfır tüketim yapamazsınız. Çünkü sermayeyi harcamadan biriktirmenin marjinal faydası, hanehalkı refah faydası açısından anlamsız veya sıfırdır.” (Locke/İktisat/Gözlem, 30 Ekim 2019).

Bir diğer konu olarak gelir vergilerine ilişkin alınan kararlar konusunda aktörlerin nasıl davranacağını da şu şekilde açıklamıştır:

Nathan: “Fakat vergiler düşürülürse, bu genel emek arzını artıracak, hanehalkları daha düşük oranda vergilendirildiklerini bilirlerse daha fazla çalışma saati arz edecekler. Ve daha düşük oranda vergilendirilirsanız, daha fazla emek sağlarsınız, bu da ücretleri düşürür ve bu da daha fazla deflasyonist baskıya neden olur.” (Locke/İktisat/Gözlem, 3 Aralık 2019).

Nathan: “Hanehalkı daha fazla emek sağlayacak ve daha fazla tüketecek. Ücretler daha yüksekse, ücretler o haneden en uygun işgücü desteğini belirler. Yani haneler biraz daha az boş zamanın tadını çıkarıyor, ancak daha fazla tüketmek için biraz daha fazla çalışmak zorundalar. Bu da daha yüksek ücretlerle telafi ediliyor.” (Locke/İktisat/Gözlem, 4 Aralık 2019).

Görüldüğü üzere Nathan'ın verdiği iktisat dersinde ele aldığı konular büyük çoğunlukla rasyonel beklenti modeli üzerine kuruludur. Bu açıdan herhangi bir ekonomik duruma ya da devlet tarafından alınan herhangi bir ekonomik karara göre aktörlerin rasyonel beklentileri olacağını, bu beklentiler ve elindeki bilgileri kullanarak da rasyonel kararlar alacağını öğretmektedir. İnsel'e (2015) göre, iktisat biliminin homo economicus benzetmesi bir soyutlama olmakla ve tüm insanların buna göre davrandığını iddia etmemekle birlikte, bu benzetme iktisat ideolojisinin insanın esas özü olarak kabul ettiği özellikler olduğunu gösterir. Bu iktisadi insan benzetmesinin işlevi, insan davranışlarını betimlemek değil, bu davranışları düzenlemek ve iktisadi düşünce biçimine meşruiyet kazandırmaktır (s. 323).

Rasyonel hesaplar ve faydayı maksimize etme amacı bireylerin çıkarıcı ilişkiler içine girmesine de neden olmaktadır. Bahadır Hoca bu konuyu özellikle oy verme davranışı üzerinden örneklendirmiştir:

Bahadır Hoca: “Mesela bireysel çıkarları için oy kullanma eğilimi, bireysel, kendi şahsi menfaati için... Mesela nasıl örnek verebiliriz, öğrenci affı çıkaracaktır bir siyasi parti ve bundan dolayı ona oy verebilir değil mi veya kimisi ihale alacaktır, o parti olmazsa alabilir, dolayısıyla diğer partiye oy verebilir. Menfaatle oy vermek geleneksel toplumlarda fazlasıyla var. Bu ayrıca mobilize katılmaya da sebep oluyor. Türkiye’de çok yaygın, bir aşiretin tümü, bir cemaatin tümü aynı partiye oy veriyor, topluca gidip oy veriyorlar. Aşiret reisi ‘şuna oy verilecek’ dediği zaman ona veriliyor bu gelişmemiş toplumlarda, daha geleneksel toplumlarda çok yaygın bir oy verme biçimi.” (Meriç/Sosyoloji/Gözlem, 11 Mart 2019).

Görüldüğü üzere Bahadır Hoca durumu demokrasi üzerinden değerlendirmiş ve bireysel çıkarların bireylerin oy verme davranışını etkileyeceğini örneklendirmiştir. Murat Hoca'nın verdiği şu örnek ve öğrencilerle arasında geçen diyalog ise rasyonel insanın çıkarıcılığına uygun bir örnek olmuştur:

Murat Hoca: “Mesela emekli olacaksınız, devlet memursunuz, yaşıınız doldu, ikramiyesi maaşı hak ettiniz, süreniz doldu, emekli olacaksınız. Diyelim ki Aralık ayındayız, ne zaman emekli olmak istersiniz?

Öğrenci: Ocak ayında.

Murat Hoca: Niye?

Öğrenci: Maaş artıyor yeni yılda çünkü.

Murat Hoca: Yeni yılda emekli maaş katsayıları arttığı için emekli olmak için gerekirse bir ay beklerim çünkü %5 %10 fark eder hem maaşım hem ikramiyem. Doğru. Peki, gün olsa, gün tercihin olur mu, uğurlu gün falan?

Öğrenci: 16'sı olabilir hocam, 15'inde maaşlar yatıyor ya...

Murat Hoca: Evet 16'sı olur çünkü devlet memurlarında maaş çalışmadan ödenir. Şubat'ın maaşını 15 Ocak'ta alırsınız ve emeklilik durumunda son dönem maaş geri alınmaz, dolayısıyla 16'sında emekli olursanız bir gün için bir aylık maaş alırsınız.” (Meriç/İşletme/Gözlem, 1 Mart 2019).

Görüldüğü üzere rasyonel davranışların çıkarıcılığa nasıl yönlendirdiği Murat Hoca ve öğrencileri arasında geçen diyalogda da açık bir şekilde örneklendirilmiştir. Dardot ve Laval'a

(2018) göre çıkar temelli ilerleyen bu tür ilişkiler kendiliğinden bir düzen yaratır ve neoliberal iddiaya göre toplumları kusursuzlaştırmak üzere çalışır. Çıkarın itici gücü insanları eyleme geçirdiği sürece, bu özellikler insanların eğilimlerinde de kök salacaktır (s. 41). Ancak Murat Hoca bazı durumlarda, insanların o kadar da rasyonel olmadığını, hatta işletmelerin, insanların rasyonel davranmamaları üzerine karar verdiğini şu şekilde ifade etmiştir:

Murat Hoca: “İktisadi insan şudur, bir alışveriş yapacak, alacağı ürünün fiyatı ile ilgili olarak bütün verileri eline alır, yani şu pasajın altında ne kadara satıyorlar, bak burada ne kadara satıyor, bütün verileri toplar ve sonra rasyonel bir karar verir, nedir bu ihtiyacım, bu param, en ucuzu bu. (...) Şimdi biz buna rasyonel insan diyoruz, yani birey kararlarını verirken rasyonel davranır diyorlar. Biz işletmede biliyoruz ki birey rasyonel değildir, fevkalade duygusaldır. Rasyonel düşünceye gerçekten kapalıdır diyoruz ve bunu kullanıyoruz. İşte bu yüzden bunun kullanım yollarını buluyoruz. (...) İşletmeyi biliyoruz ki birey rasyonel değil, rasyonel davranmaz, davranmayacağını bildiğimiz için o yönlerde satışımız veya ürünümüzü ona göre ayarlıyoruz ve ne olursa olsun arkadaşlar parasını alıyoruz.” (Meriç/İşletme/Gözlem, 22 Şubat 2019).

Murat Hoca insanların aslında hiç de rasyonel olmadığını, iktisattan ziyade işletme alanında bireylerin rasyonelliğine değil, rasyonel olmayışına dayanarak kararlar alındığını belirtmiştir. Michael ise bu iktisadi insan modeline başka açıdan yaklaşmıştır. İktisadi insan modelinin inancı ile yapılan düzenlemelerin sorunlu olduğunu, çünkü insanların gerçek davranışlarının bu modele uymadığını ifade etmiştir:

Michael: “Bugün, aslında birkaç yıldır var olan, etikten doğan bir alan var, bu alan betimleyici ve normatif arasında zor bir ilişkisi olan ekonomidir. Ekonomi, bir yandan dünyanın nasıl çalıştığını açıklamaya çalışır, ancak bazen diğer yollardan daha iyi çalışır. Ve verimlilik bir norm haline gelir, ekonomide bir değer haline gelir ve o zaman hangi düzenlemenin ekonomik olarak daha verimli olduğu konusunda anlaşılamaz. Bu yüzden düzenlemesi, düzenleyici işlevinin nasıl gittiği konusunda anlaşılamaz. Davranışsal ekonominin tüm alanı son 40 yılda ortaya çıktı. Ve biliyoruz ki, ekonomistler kural koyucu alana girdikçe, bu alanda çok fazla direnişle, çok fazla anlaşmazlıkla karşılaştılar. İnsanların fiilen davranış biçimlerine tam olarak uymayan homo economicus insanlık modeline dayanan klasik ekonomi var. Bu nedenle, kendi açılarından idealleştirilmiş bir insan versiyonundan tahminler yapıyorlarsa, hedefi vurmaları pek olası değildir.” (Locke/Felsefe/Gözlem, 11 Kasım 2019).

Görüldüğü üzere Michael, ekonomistlerin, insanların davranışlarına uymayan iktisadi insan modeline göre ekonomik kararların alınmasını eleştirmiştir. İnsan davranışlarını açıklamaya uygun olmayan bu modelle birlikte verimliliğin ekonomide bir değer haline gelmesi, bu açıdan yapılacak tahminlerin sorun oluşturacağını ifade etmiştir. Çünkü Augustin’in (2015) de belirttiği gibi herkes homo economicus imajıyla tamamen uyumlu değildir, kimsenin sadece getirilerini maksimize edip, maliyeti minimize etmediği çok açıktır; çünkü insanlar her zaman çok çeşitli diğer güdülerden de etkilenmektedir. Ancak neoliberal iktisadi düşünce tamamen bu insan modeline göre düzenlenmektedir.

Buraya kadar sunulan bireylerin rasyonelliğine ilişkin elde edilen neoliberal ideolojik – ya da karşıtı – bulgular, gözlem yapılan bölümler ve üniversiteler açısından aşağıda tartışılmıştır.

Rasyonalizm Alt Kategorisine İlişkin Genel Tartışma

Bulgulardan anlaşılacağı üzere özetle bireylerin rasyonel insanlar olduğuna dair en çok vurgu Locke/İktisat'tan Nathan'ın İleri Makroekonomi dersinde yapılmıştır. Nathan dersinin büyük bir bölümünü rasyonel beklentiler modeli üzerine kurgulayarak, sık sık iktisadi aktörlerin ülkenin ekonomik durumuna ve alınan kararlara göre davranışlarını değiştirdiklerini ifade etmiş, böylece de ekonominin verimli işlediğini “matematiksel işlemlerle” ispatlamıştır. Çünkü “iktisat bilimi bencil çıkar temelinde rasyonel davranış sergileyen ve homo economicus tip birey üzerine inşa edilmiştir” (Çütcü, 2014). Rasyonalitenin neoklasik iktisatta edindiği araçsallık, iktisat okulunun kendi içinde hiç tartışma konusu olmamakta, kavramın kendisi de sorgulanmamaktadır. Hatta matematiksel destekleme ile arkasında yatan düşünceler geri plana itilmiştir (F. Yılmaz, 2009, s. 65). Ancak Bulutay'ın (2012) da ifade ettiği gibi bu oldukça tek yanlı bir yorum olup, bireylerin rasyonel hesapları piyasa etkinliğinin sadece küçük bir kısmını oluşturmakta, rasyonel insan faktörü “hesaplara” katılmadığında bile etkinlik sağlanabilmektedir. Ayrıca insanlar her zaman rasyonel kararlar vermemekte, kendi içlerinde çelişik kararlara ve davranışlara da ulaşabilmektedir.

Meriç/İşletme'den Murat Hoca da bu açıdan her ne kadar işletmelerin rasyonel olmayan insani davranışlara göre hareket ettiğini belirtse de derslerde verdiği örnekler, insanların hesaplar yaptığına, hatta bu hesapların nasıl bencil ve çıkarıcı olabileceğine örnek teşkil etmiştir. Bu açıdan Meriç/Sosyoloji'den Bahadır Hoca da insanların çıkarıcı güdülerle oy verme davranışı geliştirebileceğine dair yorumlarda bulunmuştur. Locke/İşletme'den Anna ise Stratejik Yönetimin İlkeleri dersini, işletmenin çıkarı için rasyonel hesaplar yapan işletmecilerin kurguladığı stratejik kararlar üzerine yapılandırmıştır. Locke/Felsefe'den Michael'ın bu açıdan yorumları ise insanların davranışlarını tamamıyla açıklamaya uygun olmayan bir modele göre iktisadi kararlar alımının sorunlu olduğuna dair eleştiri ile sınırlı kalmıştır.

Bu alt kategori altında elde edilen bulgulardan anlaşıldığı üzere işletme ve iktisat bilimlerinde rasyonel insan modeli geçerli bir modeldir ve buna yönelik ders yapılandırmaları varlığını korumaktadır. Espin vd.'nin (2022) de belirttiği üzere çoğu üniversitede özellikle de işletme ve iktisat bölümlerinde öğretilen geleneksel ekonomi paradigması, ekonomi etkinliklerini yalnızca kendi çıkarlarını takip eden bireysel ekonomik aktörler arasındaki bir etkileşim olarak modellemektedir. İşletme ve iktisat öğrencileri, dünyayı iktisat teorisinde aksiyomatik olarak kabul edilen homo economicus merceğinden görmek üzere eğitilmektedir.

Alt Kategori 3: Girişimcilik

Girişimcilik kavramı özellikle Schumpeter'in çalışmaları ile alanyazına girmiştir. Yukarıda da belirtildiği üzere neoliberal ideolojik insan modelinin en temel özelliklerinden biri, "geleneksel yöntemleri kullanmakla yetinen rutin kişiliğin karşıtı olan bir yenilikçi" şeklinde tanımlanan (Dardot & Laval, 2018, s. 214) Schumpeterci girişimciliktir. Foucault'ya (2008) göre klasik liberal teorideki insan modelinin neoliberal ideolojik insan modelinden temel farklarından biri bu girişimciliktir. Homo economicusa bakış açısında bir anlam kayması vardır, çünkü homo economicus klasik anlamıyla mübadele eden insandır, iktisadi insandır. Neoliberalizmde de bir homo economicus vardır ancak bu aynı zamanda bir girişimcidir. Bu modelde bireyler, kendisinin girişimcisi olan, kendisi için kendi sermayesi olan, kendisi için kendi üreticisi olan, kendisi için kendi kazandıklarının kaynağı olan bireylerdir (s. 225-226). Neoliberal devlet teorisinde özel girişim ve girişimcilik yenilik ve zenginliğin anahtarı olarak görülmektedir (Harvey, 2005a, s. 64). "Her bireyde girişimci bir yan vardır ve piyasa ekonomisinin özelliği bu insani girişimciliği serbest bırakmak ve teşvik etmektir" (Dardot & Laval, 2018, s. 207).

Girişimcilik genellikle işletmecilik ile özdeşleştirilen bir kavram olduğundan, bu alt kategoriye ilişkin en çok veri Meriç ve Locke niversitelerinin işletme bölümlerinde açığa çıkmıştır. Örneğin Anna girişimcilerin yolun başında nelerle karşılaştığını dersinde şu şekilde açıklamıştır:

Anna: "Böylece kurumsal ereve aslında uyum sağlamak, benzer olmak için baskılar yaratıyor. Ve bu sadece iş modeli açısından değil, aynı zamanda başlangıç aşamasındayken de geçerlidir. Ve fon almak istediğinizde, örneğin bir iş planıyla bir bankaya gittiğinizde, çünkü bir şeyler yapmak istiyoruz ve konsept onlar için çok çılgın çünkü çoğu zaman oldukça muhafazakarlar. Size herhangi bir fon vermeyecekler. Öte yandan, sizden geçekten farklı olmanızı bekleyen farklı türde risk sermayedarları olabilir. Bu yüzden her zaman kurumdaki paydaşların kim olduğunu, seni rekabetçi kılan kaynakların ve yeteneklerin farklı kesimlere mal olabileceğini, onları almak için diğer yöne kimin gittiğini düşünmek zorundasın. " (Locke/işletme/Gözlem, 8 Kasım 2019).

Grldği üzere Anna girişimcilerin farklı fikirleri olması gerektiğinden, bu farklı fikirlerin yolun başında iken genellikle engellerle karşılaştığını, bu açıdan hazırlıklı olmaları gerektiğini ve farklarının ortaya konması gerektiğini ifade etmiştir. işletme açısından bakıldığında girişimcilik, risk ile birlikte gelir. Dolayısıyla risk konusuna da Anna derslerinde değinmiştir:

Anna: "Azınlık hissedarlarının söyleyecek çok şeyi yok. Ve bunların çoğunda kısa vadeli sonuçlara odaklanma girişimlerim, daha uzun vadeli ufuklara bakma eğiliminde olan paydaş modeliniz var. Pervasız risk almayı azaltır, çünkü tipik olarak, paralarını kolayca yeniden yatıramayan daha büyük hisselerle sahip yatırımcılarınız olur. Böylece daha uzun bir bakış açısı alırlar, daha az riskli kararlar alırlar ve bu daha iyi yönetimle sonuçlanabilir. Ancak, daha fazla bakış açısını gz önünde bulundurmanız gerektiğinden, daha zayıf veya daha yavaş kararlar almanız gerektiğinden, mutlaka en yüksek ekonomik getiriyi sağlamayan yatırımlar yapabilirsiniz. Ve yatırımınızı elden çıkarmak için yeniden yatırım yapmak daha zor olduğu için, aslında inovasyonu ve girişimciliği azaltmış olabilirsiniz. (...) Yani, hissedar modelinde, en kk konulara odaklandığınız için daha yüksek getiri oranlarına sahip olabilirsiniz, hisselerinizi satabileceğiniz için risk azalır. Böyle

hissettiğinizde, verimli bir ekonomide, insanlar risk almaya daha istekli olabileceğinden, yenilikçiliği ve girişimciliği artırmış olursunuz. Çünkü varlıklarını çeşitlendirebileceklerini biliyorlar ve daha iyi karar verme var çünkü sadece sorunların sayısına odaklanmanız gerekiyor.” (Locke/İşletme/Gözlem, 22 Kasım 2019).

Anna: "Şimdi risk ne? Özellikle olası olumsuz sonuçlarla ilgili olarak, stratejik sonuçların ne ölçüde tahmin edilemez olduğu. Stratejik bir seçeneği uygulamadan önce, ne olacağını yüzde yüz bilemezsiniz. Dolayısıyla bununla ilişkili her zaman bir risk seviyesi vardır. (...) Peki, gerçekleşene kadar bilmediğiniz farklı stratejik seçeneklere paydaşlarınız nasıl tepki verecek, bunu göz önünde bulundurmalısınız. Tepki gösterebilecekleri olası yolları düşünmelisiniz. Ancak, riskli seçenekler her zaman kötü değildir. Hepiniz ‘yüksek risk, yüksek getiri, düşük risk, düşük getiri’ ifadesini duymuşsunuzdur. Bu nedenle, belirli bir eylemin ne kadar riskli olduğunu ve potansiyel getirisinin ne kadar yüksek olduğunu tartmanız gerekir. Çünkü nihayetinde, çoğu stratejik karar bir risk taşır çünkü gerçekte olandan ziyade her zaman olacağını düşündüğünüz şeye göre hareket edersiniz. Ve eğer stratejik bir seçenek çok riskli görünüyorsa, onu hiçbir şey yapmama riskine karşı tartmalısınız. Çünkü bu aslında ve hatta bunu yapmaktan daha yüksek risk olabilir.” (Locke/İşletme/Gözlem, 6 Aralık 2019).

Dersteki bu alıntılardan anlaşılacağı üzere Anna, riskin işletmelerin bir parçası olduğunu, söz konusu işletmeler olduğunda hissedarları da içerecek şekilde risk öğelerinin düşünülmesi gerektiği, stratejilerin risklerinin de hesaplanması gerektiğini belirtmiştir. İşletme ve iktisat alanlarının temel sloganlarından biri olan “yüksek risk, yüksek getiri, düşük risk, düşük getiri” ifadesini de vurgulamıştır. Aynı slogan Locke/İktisat öğrencileri arasında geçen şu diyalogda da tekrarlanmıştır:

Patrick: “Kendi varlık yönetim firmamı kurmak istiyorum. Bunun için biraz çalıştım ama yine de biraz riskli. Bence, özellikle 20 yaşıdaysan.

Alex: Yüksek risk, yüksek getiri, kolay denklem. Her seferinde çalışır.” (Locke/İktisat/Odak Grup Görüşme, 7 Şubat 2020).

Görüldüğü üzere mezuniyet sonrası yapılan planlara ilişkin Alex’in ifadesi de risklere verilen önemi dile getirmiştir. Yüksek risk, yüksek getiri denklemi, işletmelerin ve ekonominin temel denklemlerindendir. Ayrıca başarılı bir girişimci, risk durumunu doğru bir şekilde yorumlayabilen ve belli bir amaç doğrultusunda ilgili riskleri hesaplayarak bu riskleri en aza indirebilen bir kişidir (Palmer, 1971). Neoliberal ideolojik girişimci özne için hayatın tüm alanlarında kaçınılmaz riskler vardır, bu riskleri nasıl yöneteceği ise öznenin kendi kararlarına bağlıdır. Neoliberal özne kendi kendinin girişimcisi ise risk içinde yaşamayı öğrenmesi gerekmektedir (Dardot & Laval, 2018, s. 383). Anna bireysel görüşmesinde de girişimcilik özelliğinin işletme alanında önemli bir yere sahip olduğunu şu şekilde açıklamıştır:

Anna: “Girişimcilik bence çok büyük öneme sahip bu alanda. Yani okulda girişimci liderlik kursları var ve burada ikamet programındaki girişimcilerimiz var. Yani girişimciliğin büyük bir parçası var ama mezunlarımızın çoğu büyük şirketlerde ya da küçük şirketlerde çalışacak. Bu nedenle, tipik olarak bir girişimciden biraz farklı bir profile ihtiyaç duyarlar. Yani burada ortaya çıkan farklı profiller gibi. Ancak bence birçok girişimci tutum aynı zamanda proaktif olmakla, oturmakla değil, birileri size bir şey yapmanızı söyleyene kadar beklemekle değil, aktif olarak işinizi yapmanın yollarını aramakla da ilgilidir. Bu yüzden onlara öğretmeye çalıştığımız şeyin bu olduğunu düşünüyorum.” (Locke/İşletme/Bireysel Görüşme, 30 Ocak 2020).

İfadelerinden, Anna'nın girişimciliğin işletmelerin önemli bir parçası olduğuna ve bu nedenle de öğrencilerin bu özellikleri kazanmaları gerektiğine inandığı görülmektedir. Bu açıdan da onlara girişimcilik ve onunla birlikte gelen özellikleri öğretmeye çalıştıklarını belirtmiştir. Neoliberal ideolojinin faydalı bir beceri olarak savunduğu girişimcilik için neoliberal ideolojiyi eleştirenler bu özelliğin başka bir amaca hizmet ettiğini iddia etmektedir. Eğitim kuruluşlarının girişimcilik, risk alma gibi becerilere odaklandığını, çünkü var olan ekonomik düzende, şirketlerden ve devletten fazla talepte bulunmadan, düşük ücret ve uzun saatler çalışmayı isteyecek, güvencesiz çalışma koşullarına uyum sağlayabilecek, genç ve 'dinamik' girişimcilerden oluşan bir iş gücü piyasası oluşturmanın hedeflendiği (B. Coşkun, 2019, s. 236) iddia edilmektedir. Bireylerin neden daha çok girişimci olması gerektiği, bunun nasıl bir avantaj sağlayacağı konusunda ise Murat Hoca şu açıklamaları yapmıştır:

Murat Hoca: “Bireyden bizim beklentimiz ne, işe katkı yapması. Bu katkı sadece beklenenin tam olarak yapılması şeklinde olmuyor, bunun üstüne bir şey daha istiyoruz, ne istiyoruz, işi geliştirsin. Yani ben bunu böyle yaparsam daha iyi olur ya da şimdiye kadar yaptığımızda geliştirilebilecek şu alanlar var, şu eksik veya yanlış, bunları söylesin ki bizim işletmemizi geliştirsin istiyoruz. Bunu bir işi yapmaktan daha çok istiyoruz artık bireylerden, yani bana fikrini söyle kardeşim, bana katkı yap. Çünkü biliyoruz ki bugün bitti, eğer ben bunu normal maaşımı işçiye verdim, içinde ekstrasından fikir olarak alırsa ne kadar kar ediyorum, işletme olarak sıfır maliyeti var, fikri sermayesinde kendi işimin bir parçası haline getiriyorum. Artık bunu istiyorlar, buna kalite sistemi açısından bakarsınız iç girişimci diyorlar, iç girişimcilerin yansıması. (...) Bundan iyi bir sonuç çıkarıyor mu, kendini tatmin edip fikrini söyleyebiliyor mu, sorunun çözümü için fikir önerebiliyor mu, elini kaldırıp bu fikir çok güzel ama söylemeli miyim acaba, insan kaynakları müdürü kağıda yazdığım şeyi alınca beni arar utandırır mı, bunu yenmiş adamı arıyorlar. (...) Acaba yapabilir miyim, bunu yaparsam Ayşe teyze ne der, insan kaynakları müdiresi ne der, bir fikrim var güzel gözüküyor ama ya değilse. (...) Hiç çekinmeden söylemelisiniz, iş hayatınızda önemli bu olacak fikrini söyleme.” (Meriç/İşletme/Gözlem, 26 Nisan 2019).

Görüldüğü üzere Murat Hoca dersinde öğrencilerin girişimcilik özelliklerini benimsemeleri gerektiğini, yaratıcı düşüncelere sahip olmalarını ve bu düşüncelerini açıkça söylemekten çekinmemeleri gerektiğini ifade etmiştir. Bu bahsettiği özellikler Anna'nın da görüşmesinde vurguladığı özelliklere benzerdir. Çünkü rekabetin üst düzeyde arttığı son on yıllarda hem şirketlerin hem de insanların “girişkenlik” ve “atılganlık” olarak ifade edilen becerileri geliştirmesi gerektiği düşünülmektedir (B. Coşkun, 2019, s. 238–239).

Buraya kadar sunulan bireylerin girişimcilik özelliklerine ilişkin elde edilen neoliberal ideolojik – ya da karşıtı – bulgular, gözlem yapılan bölümler ve üniversiteler açısından aşağıda tartışılmıştır.

Girişimcilik Alt Kategorisine İlişkin Genel Tartışma

Girişimcilik alt kategorisinden elde edilen tüm bulgular birlikte yorumlandığında, neoliberal ideolojinin bireylerin doğasına ilişkin olması gerektiğine inandığı özelliklerden biri olan girişimcilik özelliğinin Meriç ve Locke üniversitelerindeki işletme bölümlerinde ortaya çıktığı açıktır. Hem Murat Hoca hem de Anna hem derslerinde hem de görüşmelerinde girişimciliğe verdikleri önemi dile getirmişlerdir. Anna'nın öğrencilerinden Oliver ve Nick'in mezun olduktan sonra bir başlangıç şirketi kurmak gibi hedeflerinin olmasından onların da girişimci özellikler taşıdığını söylemek mümkündür. Genel serbest rekabet piyasası içerisinde insanın belli bir boyutu girişimcilik olmak zorundadır. Bu boyut kapitalist iktisadi sistemin en temel ve en evrensel ilkelerinden biridir (Dardot & Laval, 2018, s. 198). Bu açıdan elde edilen bulgulara bakıldığında girişimciliğin işletme bölümlerinin kültürünün bir parçası olduğunu söylemek mümkündür.

Alt Kategori 4: Rekabetçilik

Son olarak neoliberal ideolojik öznenin bir diğer özelliği de rekabettir. *Ekonomi* kategorisi altında *serbest piyasa* alt kategorisinde de sık sık geçtiği üzere rekabet, verimli bir serbest piyasa için elzemdir. Bu nedenle işletmeler, iktisadi düzenlemeler serbest rekabete sahip piyasalarda işletilmelidir. Ancak söz konusu bireyin doğası olduğunda sadece piyasa değil, bireyin kendisi de rekabetçidir, olmalıdır da, çünkü neoliberalizm temelde “insanların evrensel rekabet ilkesi uyarınca yönetilmesinin yeni bir tarzını belirleyen söylemlerin, pratiklerin, düzeneklerin bütünüdür” (Dardot & Laval, 2018, s. 2). Bu nedenle öznenin doğasına ilişkin neoliberal ideolojik tanımlamalar da piyasa temellidir. Bireyler, şirketler, şehirler, ülkeler ve bölgeler arasındaki rekabet, neoliberal teoriye göre başlıca erdemlerdendir (Harvey, 2005a, s. 65).

Daha önce de ifade edildiği üzere, işletme ve iktisadi teorilerin serbest piyasa temelinde işlediği fikrine dair derslerden elde edilen bulgular *ekonomi* kategorisinin *serbest piyasa* alt kategorisinde sunulmuştur. Buradaki *rekabetçilik* alt kategorisinde ise sadece görüşmelerden ortaya çıkmış olan bireyin doğasında yer alan rekabetçiliğe ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Görüşmelerde, öğretim üyelerinin rekabete ilişkin görüşleri de ortaya çıkmıştır. Ali Hoca'nın rekabete ilişkin bakış açısı aşağıdaki açıklamalarından anlaşılmaktadır:

Ali Hoca: “Rekabet önemli, zaten bir de şu var, bizim zamanımızda meslek sahibi olmak için fazla rekabete gerek yoktu, çünkü çok ihtiyaç vardı. şimdi yarış içinde öğrenciler, dolayısıyla bu rekabet

konduğu zaman, hangisi daha kaliteli yetişmiş ise o şekilde daha önce iş sahibi oluyor, atanıyor, bir yarışın içerisinde olmak gibi. Bu anlamda önemli, rekabet elbette önemli. Öğrencilere aktarılması gerekir.” (Meriç/Felsefe/Bireysel Görüşme, 23 Temmuz 2019).

Görüldüğü üzere Ali Hoca rekabete inanmakta, öğrencilere de rekabetin aktarılması gerektiğini düşünmektedir. Çünkü karşı karşıya oldukları hayat onları yarışmaya ittiğinden, rekabet etmeyi öğrenmeleri gerekmektedir. Bahadır Hoca’nın görüşleri de bu açıdan benzer olmuştur:

Bahadır Hoca: “Rekabet olduğu zaman insanlar gayret ediyor çalışıyor ve kendi çabalarıyla bir yere gelmek istiyor ve kendini geliştiriyor. Kişi olarak da şahsiyet olarak da gelişiyor. (...) Rekabet zaten insanın kendini geliştirme fırsatını da sunar.” (Meriç/Sosyoloji/Bireysel Görüşme, 23 Temmuz 2019).

İfadelerinden anlaşıldığı üzere Bahadır Hoca da rekabetin önemli olduğunu vurgulamakta, rekabetin olmadığı durumlarda insanların kendini geliştirmek istemeyeceğine, çaba göstermeyeceğine inanmaktadır. Neoliberal ideolojinin inşa ettiği ekonomik toplumsallık için rekabet temel bir özellik olmakla birlikte, bu yapının içinde örtük olarak bireyleri, eylemleri içine rekabet boyutunu dâhil eden, bu boyutları desteklemeyi hedefleyen ve temelde kazanç fırsatlarını yakalamayı bilen ve rekabet sürecinde yaşamaya hazır hale getirmeyi hedefleyen başka bir yönelim de yer alır (Dardot & Laval, 2018, s. 199–200). Çünkü neoliberal ideolojiye göre bireyler ve toplumsal gruplar kendi çıkarlarını gözetmek için rekabet ettiklerinde, bu çıkar rekabeti altında bir uyum ve denge yatar (Heywood, 2016, s. 58). Canan Hoca’nın rekabete ilişkin ifadeleri ise şu şekilde olmuştur:

Canan Hoca: “Mezun olduklarında rekabetçi bir dünyayla karşılaşacaklarını her zaman ifade ediyorum, ne kadar gerçekçi ya da bana söylendiğinde lisede ne kadar gerçekçiydi bilmiyorum. Yaşayarak öğreniliyor ama mesela şunu hep vurgularım, mezun olduğunuzda KPSS’ye gireceksiniz, bu sınav şu şu zorlukta, şöyle bir sınav, iyi hazırlanın falan. Benim kendi öğrencilerimi iyi yetiştirmeye, o sınavlarda başarılı olmalarını sağlamaya ve bunun önemine değinirim, iyi bir iş girmeleri için. Ama tabii ki bu insani değerlerle düşünülmesi gereken bir şey, yani her ne koşulda olursa olsun başarılı olmak değil, iyi bir vatandaş, iyi bir birey olmak önemli.” (Meriç/İktisat/Bireysel Görüşme, 6 Eylül 2019).

Canan Hoca ise Ali Hoca’ya benzer şekilde, rekabetin günümüz koşullarında gerekli olduğunu ifade etmiştir. Ancak bu açıdan önemli olanın önce iyi insan olması gerektiğine de vurgu yapmıştır. Çünkü neoliberal ideolojinin teşvik ettiği şekliyle en iyi olmak için sürekli rekabet etmesi ve birinci olması gerektiğine inanan insanların oluşturduğu toplumda rekabet sapkın bir hal almaya başlar (Gaulejac, 2013, s. 148).

Öğrencilere odak grup görüşmelerinde birbirleri ile rekabet edip etmedikleri sorulmuş, Meriç Üniversitesi’ndeki öğrenciler arasında, Locke Üniversitesi öğrencilerinden daha fazla rekabetçilik olduğu belirlenmiştir. Örneğin Meriç/Felsefe öğrencilerinin bu açıdan açıklamaları şu şekilde olmuştur:

Melek: “Bizim sınıftaki rekabet tam bir at yarışı gibi. Herkes hırslı, herkes bir şeyler yapmak istiyor. Gizliden gizliye gizli bir rekabet var aslında.

Kübra: Gerçekten gizli kıskançlık var.

Melek: Kimse dobra dobra rekabet yapmıyor, birazcık çekişme olur ama herkes gizliden gizliye alttan alta rekabet ediyor. Mesela bir not açıklanıyor insanlar kaç aldığını söylemiyor. Bunun amacı nedir bilmiyorum, çünkü okul ortalaması o kadar belirleyici bir şey değil, bu işin son durağında siz varsınız, bunun ALES’i var, bir sürü şey var.

Kübra: Sınıfta hep gruplaşma olduğu için...

Nehir: Mesela formasyona başvurduk, bizim gözümü çok korkuttular, ortalamamın ikinin altında olmaması lazım, sadece 40 kontenjan var. O bile yanındakini düşünüp onu geçmeyi bilinçaltına odaklıyor, benim ondan daha yüksek olmam lazım diye. Bunun sonrasında işe girme olacak, işte not ortalamam da yüksek olsun, gizliden gizliye böyle bir daha iyi olma isteği var.

Melek: Evet insanız sonuçta herkes kendisini bir yere taşımak ister ama sınıfta bunun gerginliğini hissediliyor gerçekten.

Buse: Mesela Melek benim en yakın arkadaşım onun başarısıyla mutlu olan bir insanım, ben sıfır alayım umurumda değil. Biraz kişisel aslında.

Melek: Ego savaşı çok yapıyoruz.” (Meriç/Felsefe/Odak Grup Görüşme, 19 Haziran 2019).

Konuşmalarından anlaşılabacağı üzere Meriç/Felsefe öğrencileri sınıftaki rekabetten rahatsızdır, sadece en yakın oldukları ile aralarında böyle bir ilişki olmadığını ancak herkesin herkesle rekabet ettiğini belirtmiştir. Meriç/Sosyoloji öğrencilerinin rekabet konusunda düşünceleri ise şu şekilde olmuştur:

Ayşegül: “Şöyle ki derste asla konuşmuyor dediğimiz insanlar öyle bir çalışıyorlar ki sınav için, hiç beklemediğimiz notlar alıyorlar.

Selim: Aslında yapacakları bir şey yok yani normal bir şey yapıyorlar.

Zeynep: Bizim sınıfta gizli bir rekabet var.

Ayşegül: Çok yanlış bence.

Leyla: Herkes sınavda sayfalar dolusu cevap yazıyor mesela sen bir sayfa yazınca yeterli olmayabiliyorsun. Mesela bazı hocalar uzunluğa bakıyorlar tamamen ama bazıları da içerik önemli diyor ama yine de tabi biz tedirgin oluyoruz haliyle. Ben de yazmalıyım diye düşünüp ben de zorluyorum kendimi.

Ayşegül: Bu saçma bir rekabet.

Zeynep: Çan eğrisi asıl rekabeti oluşturuyor.” (Meriç/Sosyoloji/Odak Grup Görüşme, 13 Mayıs 2019).

Görüldüğü üzere Meriç/Sosyoloji öğrencileri de sınıfta gizli bir rekabet olduğunu ve bunun da temel nedeninin çan eğrisi sistemi olduğunu belirtmişlerdir. Meriç/İşletme öğrencileri ise bu açıdan biraz farklı bir konumdadır:

Melike: “Çok başarılı insanları sevmiyoruz ben çalışmıyorsam, o da çalışmayacak. Allah’tan 100 alan çana girmiyor.

Esmâ: Birinci sınıftayken bir arkadaş öyle demişti, o zaman ben bu durumdaydım. Çok kolay bir sınavdı sadece bir kere okuyup girdim. Bana dedi ki, ‘100 al diye dua ediyorum, sen düşük alma 100 al, çana girme.’

Semih: Rahat rahat not alamıyoruz çan yükselmesin diye kendimi feda ediyorum yani ben. 50 alsam yeter üstünü yapmama gerek yok.

Melike: Böyle olunca rekabet de oluşmuyor bence herkes kendini kurtarıyor çünkü.

Neslihan: Kimse kimseyi de tanımıyor ki sınıfta zaten, herkes kendine bakıyor.” (Meriç/İşletme/Odak Grup Görüşme, 24 Mayıs 2019).

Alıntılarından anlaşıldığı üzere Meriç/İşletme öğrencileri aralarında rekabet olmadığını, çünkü rekabet oluşacak kadar birbirlerini tanımadığını ifade etmişlerdir. Birbirlerini tanıyanlar arasında ise tam tersine, birbirlerini korumak amacıyla çan eğrisi sınırını yükseltmemek üzerine ortalama notlar alma uygulamasının olduğunu belirtmişlerdir. Meriç/İktisat öğrencilerinin düşünceleri ise şu şekilde olmuştur:

Mehmet: “Kesinlikle oluyor, özellikle akademisyenlik düşünen öğrenciler arasında bu rekabet daha fazla göze çarpıyor. En büyük etken iyi bir ortalama ile akademisyenlik şansını artırma oluyor. Onun dışında dereceye girmek, hocalara daha yakın ve arkadaşları arasında övülmeye değer görülmek istenmesinden kaynaklanır.

Gizem: Gözle görülür bir rekabet ortamı yok, ama illa ki insanlar ne kadar çok emek veriyorlarsa bunun karşılığını almak istiyorlardır. Kızışma ortamı olmayan bir rekabet olabilir. Bu da gelecek kaygısı ve ileride bulunmak istenilen üst düzey iş ortamları olabilir.

Mustafa: En iyi birkaç kişi dışında rekabet oluşturduğunu düşünmüyorum.

Gökhan: Kesinlikle olmuyor. Bazı derslerinin sorularının bile elden ele gezdiği bu ortamda rekabet yok denilebilir.

İlknur: Derslerimiz çok kısa süreli oluyor. Devam zorunluluğu da olmadığı için çoğu kişi birbirini tanımıyor. Kıyasıya bir rekabet olduğunu söyleyemem. Daha çok kapanıp bireysel çalışınca olumlu sonuç elde ediliyor sınavda.” (Meriç/İktisat/Odak Grup Görüşme, Haziran 2019).

Meriç/İktisat öğrencilerinin ifadelerinden de anlaşılabacağı üzere onlarda da durum Meriç/İşletme öğrencilerine benzerdir. Derslerde de öğrenciler arasında yakın bir ilişki gözlenmemiştir, öğrenciler de büyük çoğunluğun birbirlerini tanımadıklarını, bu nedenle de çok fazla rekabet edilmediğini, rekabet edenlerin de en iyiler ve en iyiyi isteyenler olduğunu belirtmişlerdir. Locke Üniversitesi öğrencilerinin ise rekabetçilik açısından görüşleri oldukça farklı olmuştur. Örneğin Locke/Felsefe öğrencilerinin bu konudaki görüşleri şu şekildedir:

Amy: “Nerede durduğumu biliyorum. Olay bu. Aktif olarak ‘evet, bu sınıfta en iyi olmak istiyorum’ gibi değilim ama felsefede üst yarıda olduğumu biliyorum. Bu benim yaptığım zorunlu bir değer yargısı değil ve kendimi doğrudan belirli bir kişiyle karşılaştırıyor gibi de değilim, ama kesinlikle kendi zihnimde nerede durduğumu biliyorum.

Jack: Felsefede, başkalarıyla rekabet ediyormuş gibi hissetmiyorum. Bu biraz garip. İşle ilgili şeylerde, beceri setimde ve kariyer yönlerimde hissediyorum aslında. Her bir kişiye karşı rekabet ettiğimi çok fazla hissediyorum, ama bölümde derslerde oturup da ‘ondan veya onlardan daha yüksek bir not almam gerek’ diye düşünmem. Asla böyle düşünmem. Felsefe dersinde, aslında sadece hangi noktaların ortaya çıktığını anlamaya çalışmaya çok odaklandığımı düşünüyorum. Sanırım ilk zamanlarda, özellikle Foucault dersinde biri bir şey söylediğinde gerçekten endişelenirdim, neden bahsettikleri hakkında hiçbir fikrim olmazdı mesela. ‘Aman Tanrım, bunu bilmem mi gerekiyordu?’ diye düşünürdüm. Ama şimdi bunun için endişelenmiyorum çünkü konuların pek çok farklı yoruma açık olduğunu anlamaya başladım, çünkü bunun benim gerçek anlayışımla hiçbir ilgisi olmadığını, onların sadece farklı bir yerden konuyu yakaladığını anlamaya başladım. Sadece onların baktığı o noktaya henüz bakmamışım demektir.

Amy: Bence de. Felsefede kişisel olarak tartışmadıkça, diğer kişinin denemesini ne üzerine yapmayı seçtiğini bilemeyiz veya başka birinin notlarından haberdar olmayız. Bu bölümdeki elimizdeki tek

gerçek gösterge genel notlarımız ve seminerlerdeki davranışlarımız aslında. Diğer öğrencilerin ne kadar iyi veya kötü olduğunu gerçekten bilmiyoruz.

Jack: Evet. Genel notları bile düşünüyorum da, yani diyelim ki ben B artı aldım ve başkası da B artı aldı, aynı deneme olabilir ama ikisini gerçekten karşılaştırmanın bir yolu olmadığı için tamamen farklı görünecek bence. Çünkü birbirlerinden tamamen farklı aslında. Hatta B artı veya A eksi gibi bir notun kendi içinde ne anlama gelebileceği bile farklılaştığından, bu anlamda kendinizi başkalarıyla gerçekten karşılaştıramazsınız.

Ryan: Ben de genel olarak felsefede böyle olduğunu düşünüyorum ama diğer ekonomi derslerimde ve derslerde yaptığım şeylerde rekabet ettiğimi düşünüyorum. Gerçekten öyle olduğumu hissediyorum. Sınavlardaki cevaplarımızı ve bunun gibi şeyleri karşılaştırıyoruz ve doğrudan karşılaştırma yapıyoruz aslında. Ekonomi bölümünün daha rekabetçi olduğunu söyleyebilirim. Kesinlikle rekabetçi olduğunu hissediyorum veya hep böyleydi bilemiyorum. Ama felsefede bile diyebilirim ki, eğer sunum gibi şeyler varsa, diğer insanlarınkine bakarım ve sonra ‘en azından kim kadar iyi olmalıym’ diye düşünürüm. Muhtemelen bu da biraz rekabete girer sanki.

Jack: Evet, aslında katılıyorum. Bazen, ben de en azından bu seviyede olmalıym gibi hissediyorum.

Harry: Sınavlar konusunda kendimi hiç kimseyle rekabet halinde hissetmedim. Çünkü sahip olduklarıma sahip olduğum sürece notlarımı başkalarıyla paylaşmıyorum, çok da umurumda değil. Bölümde kendileriyle rekabet eden bir sürü insan tanıyorum, ama özellikle üçüncü yılda, bütün tavrı ‘bir iş teklifi aldım’ ya da ‘bu işe gidiyorum’ gibi. Bunu hedefliyorlar. Amaçları ‘bu adamı yenmeliyim’ değil, daha çok, ‘bunun için başvurduğum. 2:1 istediklerini söylüyorlar. Yani 2:1'e sahip olduğum sürece geceleri uyuyabilirim’. Bu onların tutumu. Buna tam olarak rekabet diyemeyiz, ancak tartışma söz konusu olduğunda belirli derslerde kesinlikle bir çatışma unsuru var, özellikle insanlar aynı fikirde olmadığı durumlarda bu çatışma belirli alanlarda kendini gösterir. Örneğin, İngiltere siyasetini içeren derslerde, şöyle bir geriye çekilip kimin daha sağda, kimin daha solda olduğunu tahmin edebilirsiniz. Herkes için değil çünkü bazı insanlar oldukça sessiz. Ama konuşkan olanlar için, kimin radikal bir biçimde farklı olduğunu ya da kimin sizinle radikal fikir ayrılıkları yaşadığını anlayabilirsiniz, bir sonraki derste, birbirinize karşı son derece rekabetçi, oldukça düşmanca bir tutum olabilir. (...) Kesinlikle bunda bir rekabet unsuru var. Felsefi temelli birçok topluluğa katılıyorum. Siyaset ve felsefe bölümünden üyelerin, aynı zamanda işçi partililerin, liberal demokratların, muhafazakâr toplumun da üyesi olduğunu fark ediyorsunuz. Ve sonra soru cevap tarzı etkinliklere gittiğinizde, kimin kiminle rekabet ettiğini ve kimin kime karşı düşman olduğunu hissedebilirsiniz. Yani notlar açısından değil, ama bu açıdan bir gurur unsuru var. Bir savaş unsuru var. Kesinlikle rekabetçiler.

Amy: Bence ülkedeki siyasi bölünme şu anda çok çekişmeli. Bence bu oldukça yoğun bir rekabet yaratıyor çünkü çok fazla şey yaşadık. Bence, özellikle yelpazenin bir ucuyla özdeşleşirseniz, bir şekilde diğer uçtaki insanların yüzlerini ve isimlerini de biliyorsunuz.

Ryan: Bu bence konudan konuya değişir. (...) Mesela siyasette feminizm dersinde evet gerçekten rekabetçi oldu. Ama mesela BM'nin yapısını tartıştığımızda orada rekabet yoktu. Kimse umursamadı. Akademisyenlerin atmosferi tam olarak anladığını sanmıyorum. Bir şey söylediklerinde buna nasıl bir yanıt alacaklarını fark ettiklerini sanmıyorum. Dediğim gibi, kampüsteki farklı siyasi parti ve ideolojik topluluklar, kesinlikle öyle ya da böyle birbirleriyle çatışırlar. Kesinlikle çatışırlar. Bu yüzden akademisyenlerin bir yorum yaptıklarında belki de belli topluluklara daha yakın olan bir grup öğrencinin buna çok kötü tepki verdiklerine şahit oldum. Ve sonra bu bir rekabet unsuruna yol açıyor. (...) Kesinlikle rekabetçi olarak tanımlanacak şeyler var çünkü kesinlikle akademisyenin sol kanat ya da sağ kanat, ya da feminist, ya da feminist olmayan, ya da eşcinsel haklara ilişkin tutumları var. Bizden eşcinsel hakları, din ya da başka bir konu ile ilgili bir şey talep etmiyor aslında ama sonra insanları gücendirebiliyor ya da insanlara karşı hırçın davranabiliyor. Ve sonra seminere ya da grup konuşmasına bu rekabetçiliği ve mücadeleciliği getiriyorlar ve siz bunu hissedebiliyorsunuz. Ve bu kesinlikle bir rekabet unsurudur, çünkü ideolojik veya mantık farkı vardır. Ve bu mantık farklılığı sizin ayırlamadığınız bir unsurdur çünkü bu sizin kampüsteki veya kampüs dışındaki topluluğunuza aittir. Ve bu, seminerlere ve tartışmalara notların çok ötesinde bir rekabet düzeyi getiriyor, notlar önemsiz hale geliyor ve bir fikir ile diğeri arasındaki savaş kimin kazanabileceği durumuna dönüşüyor. Ve dediğim gibi, insanları fikirlerine, ofis politikalarına, üniversite politikalarına göre sevmemekle çözüm bulamazsınız, arka planda herkesin farkında olduğunu çok da sanmadığım birçok şey dönüyor.” (Locke/Felsefe/Odak Grup Görüşme, 21 Şubat 2020).

Konuşmalardan Locke/Felsefe öğrencilerinin derslerde diğer öğrencilerle not üzerinden rekabet etmediklerini ancak çok farklı olarak bazen ideoloji çatışmalarının rekabete döndüğünü söyledikleri görülmüştür. Locke/Sosyoloji öğrencilerinin görüşleri ise şu şekilde olmuştur:

Lily: “Hiç de değil. Üniversitede sınırları değiştirmezler. Bu odadaki hepimiz derece yapabiliriz, birinci derece onur alabiliriz. Onlar benim rakibim değil, onlar benim arkadaşlarım. İyi yapmalarını istiyorum. Ve bence hepimiz bu konuda gerçekten sağlıklıyız. Hepimiz birbirimiz için gerçekten mutluyuz ve hepimiz birbirimize yardım ediyoruz.

Mishka: Bunu bazı bölümlerde görüyorum aslında, insanlar birbirleriyle rekabet ediyorlar. Birbirlerinden daha iyi olmaya çalışıyorlar ama biz şanslı birkaç bölümden biriyiz bence bu konuda.

Lily: Hepimiz aynı iş için de hazırlanıyoruz aslında.

Mishka: Hepimiz buraya bir diploma almak için gelmişiz gibi hissediyorum. Hepimiz tek bir amaç için buradayız. Bari birbirimize yardım edelim bu süreçte.

Lily: Evet. Elimden gelse herkese yardım ederdim.

Katie: Diğer insanlara yardım etmek şu açıdan kendinize de yararlı çünkü kendi sözlerinizi oluşturmanıza kendi analizinizi yapmanıza da yardımcı oluyor.

Lily: Ve sosyoloji tamamen farklı bakış açılarında işbirliği ile ilgilidir. Yani birbirinize yardım etmezseniz, o zaman kimse ilerlemez.

Grace: Liseye kıyasla sağlıklı bir ortam oluşturan şeyler bunlar.

Lily: Lisede, biri A alıp, ben B aldığımda gerçekten kıskanırdım ama şimdi hiç öyle değilim.

Mishka: Ben A alan insanları kutluyorum şu an ve 'bunu hak ettin' diyorum.

Lily: Ben de öyle. Artık kendimi hiç kıyaslamıyorum başkasıyla.

Katie: Evet. Hiç verimli değil zaten, değil mi?

Lily: Lise zamanlarında sistemin sizi rekabetçi kıldığını düşünüyorum, sadece belirli sayıda insanın en iyiyi elde edebileceği gerçeğinden kaynaklı. Çan eğrisi gibi sistemler buna çok neden oluyor ama bizde yok şu an, o yüzden de rekabet etmek zaten anlamsız.

Katie: Bir de burada kimse kimsenin notunu da bilemiyor zaten. Herkes notunu kendi sisteminden öğreniyor. İnsanlara söylemek istemiyorsan, söylemek zorunda da değilsin.” (Locke/Sosyoloji/Odak Grup Görüşme, 12 Şubat 2020).

Görüldüğü üzere Locke/Sosyoloji öğrencileri rekabet etmek için hiçbir sebepleri olmadığını, hepsinin en iyi olabileceğini, dolayısıyla da herkesin birbirine yardım ettiğini belirtmişlerdir. Ayrıca Locke/Felsefe öğrencilerinin de belirttikleri gibi sonuçlar özel açıklandığından kimin hangi notu aldıklarını da bilmediklerinden, bunun da rekabet etmelerini gerektirmediğini ifade etmişlerdir. Locke/İşletme öğrencileri de rekabet konusunda aynı düşünceleri paylaşmaktadır:

Oliver: “Rekabet etmek derken, aktif olarak insanlarla rekabet etmiyorum. Yani gidip de seni her şeyde yeneceğim gibi değil. Ama biri A aldığında, ben de B aldığımda, doğal olarak rahatsız oluyorum. İnsanlarla içsel olarak rekabet ediyorum aslında, çünkü bölümdeki herkesten daha iyi olmasa da en az onlar kadar iyi notlar almak istiyorum.

Miyanda: Bu bölümdeki herkes, bu şekilde bence...

Oliver: Eh, herkes değil.

Miyanda: Bir dereceye kadar rekabet ediyorlar.

Eva: Ama notlarımız birbirimizi etkilemiyor sonuçta, bu bir yarışma değil çünkü hepimiz A alabiliriz ve yükseklerle çıkmak için birbirimizi aşağı çekmeye çalışmıyoruz.

Oliver: Evet. Bu yüzden Nick A aldıysa ve ben B aldıysam onlara aferin derim ve giderim. Ayrıca aldığın notları paylaşmak zorunda da değilsin ve başkalarının hangi notu aldığını da asla bilemeyebilirsin. (...) O yüzden iç rekabet diyorum. Evet, dışsallaştırılmamış.” (Locke/İşletme/Odak Grup Görüşme, 24 Şubat 2020).

İfadelerinden anlaşılacağı üzere Locke/İşletme öğrencileri de diğer Locke öğrencilerine benzer gerekçelerle diğer öğrencilerle rekabet etmediğini belirtmiştir. Benzer şekilde Locke/İktisat öğrencilerinin düşünceleri de rekabetçi olmama konusunda olmuştur:

Alex: “Ben rekabet ediyorum ama bunu genelleylemem.

Patrick: Yok bence rekabet etmiyoruz. Çan eğrisi gibi bir sistem de olmadığı için gerek de yok. Başkasının iyi olması seni etkilemiyor sonuçta.

Larisa: Bence de öyle. Ben de kimseyle rekabet etmiyorum. Gerek de yok zaten.” (Locke/İktisat/Odak Grup Görüşme, 26 Şubat 2020).

Görüldüğü üzere Locke/İktisat öğrencilerinin de düşünceleri gerekçelerinin olmayışı ve rekabet etmiyor oluşları açısından benzer olmuştur.

Özetle, bulgulardan hareketle Meriç Üniversitesi öğrencilerinin Locke Üniversitesi öğrencilerinden daha fazla rekabet ettiğini söylemek mümkündür. Öğrencilerin açıklamalarına bakıldığında ise Meriç Üniversitesi’ndeki bu rekabetin, üniversitedeki çan eğrisi sisteminden kaynaklandığını, Locke Üniversitesi öğrencilerinin ise rekabet etmeyişindeki en temel nedenin çan eğrisi sisteminin olmayışı, herkesin derecesiyle ve en yüksek notla mezun olabileceğidir. Bu bulgu Aras-Kaya’nın (2018) yükseköğretimde örtük program araştırması ile de benzerlik göstermektedir. Araştırmasında öğrenciler arasında rekabetçiliğin normalleştirildiği ve içselleştirildiğini bunda da çan eğrisinin önemli rolü olduğunu bulgulamıştır.

Buraya kadar sunulan bireylerin rekabetçiliğine ilişkin elde edilen neoliberal ideolojik – ya da karşıtı – bulgular, gözlem yapılan bölümler ve üniversiteler açısından aşağıda tartışılmıştır.

Rekabetçilik Alt Kategorisine İlişkin Genel Tartışma

Rekabetçilik alt kategorisine dâhil edilen bulgulara bakıldığında, Locke Üniversitesi öğretim üyelerinden rekabete ilişkin düşünceleri ya da öğrencilerinin karşılaştığı rekabet konusunda herhangi bir bulgu edinilmemişken, Meriç Üniversitesi öğretim üyelerinden felsefeden Ali Hoca ve sosyolojiden Bahadır Hoca’nın rekabete önem verdiği ve bu özelliğin öğrencilere aktarılması gerektiğini düşündüklerini söylemek mümkündür. İktisattan Canan Hoca ise öğrencilerin mezun olduktan sonra rekabetçi bir piyasaya atılacaklarının bilincinde olduğunu ve bunun için öğrencilerini bu rekabete hazırladığını ifade etmiş, ancak bunu yaparken, insani değerlerden uzaklaşmamak gerektiğini de vurgulamıştır.

Öğrencilerin rekabetçi davranışları olup olmadığı konusunda ise Meriç Üniversitesi öğrencileri özellikle çan eğrisi sisteminden kaynaklı olarak birbirleriyle rekabet ettiklerini ve bunun da birbirleri ile olan iletişimlerinde sorun oluşturduğunu, Locke Üniversitesi öğrencileri ise çan eğrisi gibi bir sistem olmadığından ve herkes başarılı olabileceğinden rekabete hiçbir şekilde gerek olmadığını, bu yüzden de rekabet etmediklerini ifade etmişlerdir. Bu bulgu Aras-Kaya'nın (2018) bulguları ile de örtüşmektedir.

Buraya kadar sunulan öznenin doğasına ilişkin elde edilen neoliberal ideolojik – ya da karşıtı – bulgular, gözlem yapılan bölümler ve üniversiteler açısından aşağıda tartışılmıştır.

Öznenin Doğası Kategorisine İlişkin Genel Tartışma

Bireycilik, rasyonalizm, girişimcilik ve rekabetçilik alt kategorilerinden elde edilen tüm verilere bakıldığında, öznenin doğasına ilişkin en çok bulgunun *bireycilik* alt kategorisinden elde edildiğini, diğer alt kategorilerden elde edilen verilerin tüm bölümleri ve tüm veri toplama tekniklerini kapsamadığını söylemek mümkündür. Tüm veriler bir bütün olarak öznenin doğasına ilişkin yorumlandığında, bireyci ve rasyonel insan modeli en çok Locke/İktisat bölümünde yüceltilmiştir. Bu bölümü takiben öznenin neoliberal doğasına ilişkin bireycilik, rasyonalizm ve girişimcilik Meriç/İşletme bölümünde de sıklıkla vurgulanan özellikler olmuştur.

Genel bir çerçeve çizilmek istenirse, öznenin doğasına ilişkin neoliberal ideolojik mesajlar özellikle iki bölümün işletme ve iktisat bölümlerinde vurgulanmıştır. Çünkü kişisel mücadeleyi ödüllendiren kapitalist toplum özelliklerinden olan doğal olmayan bir bencillik ve rekabetin (Heywood, 2018c, s. 31), kapitalist ekonomik düzene ait ilkelerin kültürlerine işlediği işletme ve iktisat bölümlerinde açığa çıkması doğaldır. Ayrıca bu bölümlerde verilen eğitimlerin iktisadi insan yetiştirme açısından bir endoktrinasyona (aşılama) sahip olduğu (Carter & Irons, 1991; Espín vd., 2022) ve işletme-iktisat öğrencilerinin daha az toplumcu ve daha fazla bireyci görüşleri sergilediği (Cappelen vd., 2015), kişisel çıkara doğru yöneldikleri (Ifcher & Zarghamee, 2018) de alanyazında kabul edilmektedir. Bu bulguya tek istisnayı Meriç/İktisat bölümü oluşturmuştur. Rasyonalizm ve girişimcilik bağlamında bu bölümden herhangi bir bulgu edinilmemişken, bireycilik ve rekabetçilik kapsamında ise görüşme verilerinde neoliberal ideolojiyle ters düşen bulgular edinilmiştir. Rekabetçilik kapsamında elde edilen en temel bulgu ise üniversitede var olan çan eğrisi sistemlerinin rekabetçiliğe yol açtığı, bu açıdan Meriç Üniversitesi öğrencilerinin Locke Üniversitesi öğrencilerine göre daha rekabetçi olduğudur.

Öznenin doğasına ilişkin neoliberal ideolojiye en eleştirel vurgular ise Locke Üniversitesi'nin felsefe ve sosyoloji bölümlerinden edinilmiştir. Genel bakış açısı olarak bu bölümler hâkim bilgileri sorgulama üzerine kurgulandığından, neoliberal ideolojik her insani ve toplumsal konu bu iki bölümün sürekli tartışma ve eleştiri konusu olmuştur. Hem felsefeden Michael'ın hem de sosyolojiden Angelica'nın bireysel görüşmelerinde dile getirdiği şu ifadeler¹ de bu bulguyu destekleyen başka bir kanıt olarak görülebilir:

Michael: “Bence öğrencilere mutlaka değer aktarıyoruz, bilerek ya da bilmeyerek ve bence bu çok önemli. Yine de bunu didaktik olmayan bir şekilde yaptığımızı düşünüyorum. Öyle yapabileceğimizi sanmıyorum çünkü. Demek istediğim, kısırtıcı okumalar verebilir ve öğrencilerin öz-düşünüm kazanmasını sağlayabilirsiniz. Her şeyi sorgulatacak birçok şey sunabilir, sorgulama ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirebilirsiniz. Ki içinde bulunduğumuz dünyada en önemli de bu bence. Bunun için bir sorumluluğumuz olduğunu düşünüyorum. Ve hemen hemen her üniversite böyle bir şey yaptığını iddia ediyor, ama ne kadar doğru bilinmez tabi.” (Locke/Felsefe/Bireysel Görüşme, 11 Aralık 2019).

Angelica: “Öğretim felsefemle uyumlu bir şekilde yapıyorum işimi. Bize verilen bir şeyi eleştirmeden yeniden-üretmenin bizim amacımız olduğunu düşünmüyorum. Ve bence şu anda bize verilen, dünyaya yönelik neoliberal, bireyci, rekabetçi türden bir çerçeve. Ve bence bunu kırabilecek durumdayız. Bence öğrencilerin düşünme seçenekleri var ve onlar bir seçim dünyasındalar. Onlara sunduğunuz dünyanın yapıbozuma uğramış versiyonuyla ne yapacaklarına karar verebilirler. Dünyada şu anda var olan girişimcilikle de meşgul olabilirler. Ve onları buna hazırlamadığımızdan değil, onları hazırlıyoruz, ama bence onların bağımsız düşünürler olmalarına, bununla eleştirel bir şekilde ilgilenmelerine izin verecek şekilde. Yaptıkları seçimler kendi seçimleridir, ama bence bu, daha önce de söylediğim gibi, bu seçimleri bilinçli bir şekilde yapmakla ilgili. Ve böylece hikayenizin kontrolü sizde olur, sizin için başkaları kontrol etmez. Bu yüzden, bunu yeniden-üretmemiz gerektiğini düşünmüyorum ve eleştirel olarak öğretebilirsiniz de, ama eleştirel olarak.” (Locke/Sosyoloji/Bireysel Görüşme, 17 Şubat 2020).

Görüldüğü üzere Michael da Angelica da dünyanın verili yapısını reddetmediklerini ancak bunu sorgulamadan yeniden-üretme sürecinin bir parçası olmayacaklarını, öğrencilerinin bu dünyanın bir parçası olacaklarsa da mutlaka eleştirel olarak bu yapıda yer almaları gerektiğini, eleştiri ve sorgulamanın en temel gereklilikler olduğunu, bu yolda sorumluluğun kendilerinde olduğunu ve derslerini de tamamen bu amaca hizmet edecek şekilde yapılandırıdığını ifade etmişlerdir. Böylece öğrenciler yukarıda da ifade edildiği üzere öznenin doğası da dâhil olmak üzere neoliberal ideolojinin hazır sunduğu tüm yapıları sorgulamak üzerine eğitilmektedir. Meriç Üniversitesi felsefe ve sosyoloji bölümlerinden elde edilen bulgulara bir bütün olarak bakıldığında ise öznenin doğasına ilişkin tutarlı görüşler edinilmediğini söylemek mümkündür.

¹ Bu verilerin burada verilmesinin sebebi, verilerin *öznenin doğası* kategorisinin alt kategorilerinden herhangi birinin baskın özelliğini sergilemekten ziyade genel olarak öznenin doğasına ilişkin olmasıdır.

Kategori 2: Kişi Hakları

Birey temasında yer alan ikinci kategori bireylerin sahip olduğu haklar olmuştur. Neoliberalleşme sürecinin ilk dönemlerinde, gerek liberalizmden devralınan gerekse yeni haklara devlet tarafından vurgu yapılmaya devam edildiği görülmüştür, ancak bu haklardan genellikle neoliberal düzene uyumlu olanlara ağırlık verilmiştir (Harvey, 2005b, s. 3). Temelini tek tek bireylere dayandıran neoliberal ideoloji, politik-ekonomik yaşamın temel unsuru olarak da bireyi tanımlamakta ve bireysel hakların savunuculuğunu yapmaktadır (Harvey, 2005a, s. 176).

Kişi hakları kategorisinde elde edilen bulgular Şekil 12’de görüldüğü üzere iki alt kategoride toplanmıştır.



Şekil 12. Kişi hakları kategorisi altında yer alan alt kategorilerin gösterimi

Şekilde görüldüğü üzere *kişi hakları* kategorisinde *özgürlük* ve *eşitlik* olmak üzere iki alt kategori bulunmaktadır. Bireylerin sahip olmaları gereken haklar ve bunların düzeyleri ile bireylerin bu haklara ne kadar sahip olduklarına dair veriler Meriç ve Locke üniversitelerinde araştırma yapılan dörder bölümden hem gözlem hem de görüşmelerden elde edilmiştir. Bu alt kategorilerde toplanan veriler, her biri kendi içinde var olan karşıt verilerle birlikte karşılaştırmalı sunulmuş ve tartışılmıştır.

Alt Kategori 1: Özgürlük

Liberalizm kelime anlamı ile özgürlükçülük demektir. Bireyi her zaman önceleyen liberalizm, en üstün bireyci değer olarak özgürlüğe öncelik vermiştir. Klasik liberaller bireyin üzerinde herhangi bir toplum/devlet sınırlamasının olmadığı negatif özgürlüğü savunurken, modern liberaller ise kişisel gelişim ve insani ilerleme anlamında pozitif özgürlüğü savunmuştur (Heywood, 2016, s. 53). Temelini liberalizmden alan neoliberal ideoloji de bireyin

özgürlüğünü, klasik liberalizm ile örtüşen bir şekilde negatif özgürlük kapsamında incelemekte (Heywood, 2016, s. 117), ancak liberalizmden farklı olarak bunu temelde piyasaya hizmet etmesi amacıyla savunmaktadır (Dardot & Laval, 2018; Harvey, 2005a). Neoliberalizmde özgürlük daha ziyade serbestlik anlamında kullanılmakta ve piyasada girişimci aktörlerin yatırım ve rekabet özgürlüklerine referans vermektedir (B. Coşkun, 2019, s. 109).

Bu alt kategorideki veriler çoğunlukla görüşme verilerinden elde edilmiştir. Siyaset Felsefesi dersi vermesinden kaynaklı olarak Ali Hoca derste özgürlük konusuna oldukça değinmiş, ancak tüm bunlar belli filozofların özgürlüğe ilişkin düşünceleri olduğundan ve kendi kişisel görüşlerini hiç yansıtmadığından bu verilere burada yer verilmemiştir.

Görüşmelerden elde edilen veriler incelendiğinde, özgürlük konusu konuşulurken, Locke/İşletme öğrencilerinin aralarında geçen özgürlük kavramına ilişkin şu diyalog oldukça önemlidir:

Oliver: “Bu kavramlar nasıl tanımlanıyor ve kim tanımlıyor, bu da önemli. Özgürlüğü ele alalım, kimin tanımladığı ve neyin tanımladığı önemli, özgürlük fikrinde modern düşünceyi ele alalım mesela. Mesela bunun mükemmel bir örneği, Michel Foucault adında bir filozof. Ve o diyor ki, aptal bir despot...”

Miyanda: Evet, ben de duymuştum.

Oliver: Aptal bir despot kölelerini zincirlerle bağlar, zeki bir politikacı onları kendi argümanlarıyla daha güçlü bağlar.

Miyanda: Kendi fikirleriyle.

Oliver: Ve sanırım bu tür bir şey, neredeyse bütünsel bir fikir getiriyor gibi, ama bu, özgürlüğü kimin tanımladığına çok bağlı. Yani, özgürlük söz konusu olduğunda, çalışmanın, armut koltuklar ve kanepeler gibi her şeye sahip bir 21. yüzyıl yeni girişim şirketi için çalışmak olduğunu düşünebilirsiniz. Ve bir masanız ve dizüstü bilgisayarınız yok, ama günde 19 saat çalışıyorsunuzdur ya da bir başkası için dokuz-beş çalışmak ve hafta sonları tatil yapmak olabilir. Burada söylemeye çalıştığım şey, her bir yargının ve tartıştığımız her şeyin ağırlıklı olarak algı olduğu, değil mi? Duruma göre değişir.” (Locke/İşletme/Odak Grup Görüşme, 17 Şubat 2020).

Oliver’ın da belirttiği üzere, özgürlük gibi kavramlardan bahsederken bu kavramın ne şekilde algılandığı, ne şekilde yorumlanacağını da değiştirmektedir. Benzer şekilde Meriç/Sosyoloji öğrencileri de özgürlüğü konuşurken öncelikle kavramsal açıdan yorumlamışlar ve şu sorgulamaları gerçekleştirmişlerdir:

Katie: “Özgürlük ne anlama geliyor? Başkalarının zorda kalmasına izin vermek ve sonra bu insanlara bakmaktan sorumlu tutulmamak mı özgürlük anlamına geliyor? Çünkü bu senin özgürlüğün. Devletten bağımsızsın. Peki, devlete ihtiyacın olduğunda, peki ya o zaman ne olacak?”

Mishka: Evet. İfade özgürlüğü durumu gibi. Eğer konuşma özgürlüğüm varsa, direkt çıkıp en ırkçı, en aşağılayıcı şeyleri söyleyebilir miyim?

Lily: Ama hiçbir şey de özgür değilmiş gibi, o kadar çok yasa var ki, 18 yaşına kadar alkol alamazsın. Bunu yapamazsın. Bunu yapamazsın. 18 yaşına gelene kadar eğitime devam etmelisin. Hala çok şey dikte ediliyor sonuçta.

Katie: Bu sadece seçici özgürlük ve rahatlık özgürlüğü.” (Locke/Sosyoloji/Odak Grup Görüşme, 12 Şubat 2020).

Görüldüğü üzere hem işletme hem de sosyoloji öğrencileri bu açıdan özgürlüğün de değişken ve sınırları olan bir fenomen olduğunu sorgulamaktadır. Öğrencilerin bunun farkında olması neoliberal ideolojinin sunduğu özgürlük biçimini sorgulamaları açısından önemlidir. Locke/Felsefe'den Daniel ise görüşmelerde özgürlük konusundan bahsedilirken özgürlüğün sınırları konusunda şu açıklamalarda bulunmuştur:

Daniel: “Bence, özellikle bizim bölümde, bireysel özgürlüğü ne kadar ileri götürmeniz gerektiği konusunda büyük bir tartışma var. Özgürlük fikrinden vazgeçmiyoruz elbette, ama bence birçok insan her istediğini söyleyebilme fikrinden uzaklaşıyor. Bence birçok insan, çocuklarını istedikleri gibi yetiştirebilmeleri gerektiği fikrinden uzaklaşıyor. Çocukları istediğiniz gibi yetiştirmeniz, evde eğitim görmelerini istemeniz uzun zamandır bir normdu aslında. Ama artık tartışılıyor.” (Locke/Felsefe/Odak Grup Görüşme, 13 Şubat 2020).

Daniel’ın ifadelerinden insanların eylemlerinin ne kadar özgür olduğuna dair artık anlayışlarının değiştiğini, giderek özgürlük fikrinden uzaklaşıldığını ifade ettiği görülmüştür. Locke/İktisat öğrencileri de bu açıdan özgürlüğün sınırlarını şu şekilde tartışmışlardır:

Azlina: “Bence özgürlük meselesi önemli, istediğinizi istediğiniz zaman ve istediğiniz şekilde söyleyebilir olmalısınız.

Aisha: Ama bunu yaparken de insanlara zarar vermemelisin.

Azlina: Evet, aynen. Gereken çizgi çekilir. Bireyin özgürlüğünü sağlamak bence çok önemli.

Alex: Hayır, katılmıyorum. Bence tam bir özgürlük olmalı ve insanlar istediklerini söylemeliler.

Larisa: Evet. Bence tam özgürlük gerçekten önemli çünkü o zaman o toplumdaki herkes, her şeyi hem olumlu hem olumsuz her şeyi ifade etme hakkına sahipse, o zaman bu her tür ilişkiyi düzeltir.

Patrick: Ama tam özgürlük istediğini söyleyebilirsin anlamına gelmez.

Alex: Söylerim, eğer yaptığım yanlışsa da adalet sistemi tarafından buna göre cezalandırılırım.” (Locke/İktisat/Odak Grup Görüşme, 7 Şubat 2020).

Görüldüğü üzere Locke/İktisat öğrencileri de özgürlüğün sınırlarını tartışmışlardır. Alex’in savunduğu bu tür bir sınırsız özgürlük ve gerektiğinde adalet sisteminin devreye girmesine dair inanç, neoliberalizmin özgürlük açısından dayandığı klasik liberalizmde temellenmektedir (Heywood, 2016, s. 52–59). Tüm görüşme süreci boyunca sık sık özgürlüğün savunuculuğunu yapan Murat Hoca da bu özgürlüklerin korunması için neler yapılması gerektiğini şu açıklamalarıyla dile getirmiştir:

Murat Hoca: “Toplumun yönelişlerini ve toplumun haklarını, toplum hakkı derken toplumda yaşayan insanların özgürlük haklarını, birinci olarak üniversite, bu tarihsel bir sorumluluk, gazeteciler, basın, medya, eski devlet adamları veya devletten hizmet alarak bir yere gelmiş kendini geliştirmiş bireyler, bunların illa hükümet olması gerekmez, bazen bürokrat olması yeterli ama mutlaka hükümet etmiş kişilerin de içinde olması lazım ve burjuvanın. Burjuva özgürlüğünü feodalizmi yenerek aldı. Dolayısıyla özgürlüğün ne olduğunu biliyor. Bugün bu dört grubun mutlaka söz söylemesi, aydınlatması ve belki karşı çıkması gerekir. Belki değil, kesinlikle karşı çıkması gerekir, usulüne uygun elbette.” (Meriç/İşletme/Bireysel Görüşme, 4 Eylül 2019).

İfadelerinden anlaşılacağı üzere Murat Hoca toplumdaki bireylerin özgürlük haklarının özellikle aydınlar, basın, devlet görevlileri ve burjuva tarafından savunulması gerektiğine inanmaktadır.

Özgürlük gibi temel bir hak konusunda doğrudan görüşlerini öğrenmek için hem öğretim üyelerine hem de öğrencilerine kendilerini ne kadar özgür hissettikleri sorulmuştur. Hem öğretim üyeleri hem de öğrenciler açısından Meriç ve Locke Üniversitesi katılımcıları arasında farklı görüşler olduğu bulunmuştur. Meriç Üniversitesi öğretim üyelerinin özgür olup olmadıkları konusunda görüşleri kendi içlerinde nispeten farklılaşmıştır. Örneğin Ali Hoca, yoruma yer bırakmayacak şekilde oldukça kısa bir açıklama yapmıştır:

Ali Hoca: “Derslerde kendimi özgür hissediyorum. Öğrencilerim de özgürdür.” (Meriç/Felsefe/Bireysel Görüşme, 23 Temmuz 2019).

Ali Hoca’nın derslerinde özgürlüğünü yansıttığı durumların oluşmamasından kaynaklı olarak bu keskin ve kısa yorumu farklı biçimlerde yorumlanabilir. Ancak bir dönem boyunca yapılan gözlemlerden, öğrencilerin derste özgür olmadıklarını söylemek mümkündür. Ali Hoca’nın öğrencilerinin bu konudaki açıklamaları şu şekilde olmuştur:

Buse: “Ben okulda özgür olduğumu düşünüyorum açıkçası.

Nehir: Ben de öyle düşünüyorum çok kötü değiliz bence. Özgür düşünebildiğimizi düşünüyorum ben ve aynı şekilde hocaların da bize o özgür fikirlerimizi onlara korkmadan söyleyebildiğimizi de sağladıklarını düşünüyorum.

Kübra: Aynen bunu yapıyorlar.

Nehir: Korkmadan fikirlerimizi söyleyebiliyoruz. (...) Örneğin bir hocamız var, ben ona ters olan bir görüşü sınavda yazdığımda eğer sistemli bir şekilde onu yazdıysam kesinlikle kabul eder.” (Meriç/Felsefe/Odak Grup Görüşme, 19 Haziran 2019).

Görüldüğü üzere Meriç/Felsefe öğrencileri genel açıdan özgür olduklarını ifade etmiştir, ancak söz konusu Ali Hoca’nın ders işleyiş şeklinden memnun olmayışlarına ve bunu ifade etmeye gelince aşağıdaki açıklamalarda bulunmuşlardır:

Kübra: “Ali Hoca’nın eskiden aldığımız derslerinde hepimizin elinde kalem kâğıt olurdu, hepimiz not tutardık, cümle cümle not tutardık hem de hepimiz. Bu sefer bize kendi kitabını verince her şeyi zaten orada okuduğu için biz de sadece altını çizdik. Direkt okudu, kendisi de bir şeyler anlatmadığı için not tutacak bir şey yoktu. Derse katılmaya da izin vermiyor zaten, bir fikir söylediğimizde ya duymazlıktan geliyor, ona göre saçma olursa açıklıyor.

Melek: Yani hoşlanmıyor çok lafının bölünmesinden.

Nehir: Zaten siz de fark etmişsinizdir okuyarak devam ediyor derse. Aralara dipnotlar düşüyor o dipnotları zaten biz kitabımıza hemen yazmaya çalıştık yani ama çok az, çok istisna. Ama o konuşmaya geçtiğinde siz de fark etmişsinizdir, kürsüden biraz kenara çekilir, eli cebinde orada bir şeyler anlatır, o arada konuşma fırsatı bulursanız bulursunuz yani yoksa zaten kimse cesaret edemez.

Kübra: Ve duymazlıktan gelir yani ben bazen çok dalga geçiyorum bir şeyle ve takmıyor beni.

Melek: Ben biraz konuşkan bir insanımdır, onun hevesi ile bir şeyler söylemek isterdim. Ben söylüyorum tepki vermiyor. Doğru veya yanlış benim cesaretim kırıldı. Ben tekrar söz hakkı almaya çekindim ama belki sanırım toy olmamızla ilgili bir şey.

Nehir: Aslında mesela Ali Hoca'nın o özgürlüğü yok mesela, sınav kâğıdında da aynı şekilde kitap cümlesi ister, kendi cümlelerimizle yazamayız.

Kübra: “Ama” yazmayacaksın “fakat” yazacaksın gibi.

Nehir: Noktasına virgülüne ister.

Kübra: Herhangi bir şekilde ne ders işleyişine ne de sınav tarzına da bir şey diyemeyiz, bizi yakar.

Nehir: Biz bunu bir tartıştık mesela, biz böyle öğretmen olsak öğrencinin saygısı kalmaz diye.

Kübra: Ali Hoca'ya bunu söyleyemiyoruz, çünkü yanarız.

Nehir: Ali Hoca bizi yakar.” (Meriç/Felsefe/Odak Grup Görüşme, 19 Haziran 2019).

Görüldüğü üzere Meriç/Felsefe öğrencilerinin özgürlüğe ilişkin görüşleri görecelidir. Genel olarak kendilerini özgür hissettiklerini ifade etseler de dersin öğretim üyesine dersin işleyişi ile ilgili yorum yapmaktan oldukça çekinmektedir.

Bahadır Hoca ise bu konuda daha detaylı bir açıklama yapmış, bunun günün politik atmosferinden kaynaklandığını da ifade etmiştir:

Bahadır Hoca: “Tam anlamıyla özgür hissetmiyorum tabi. Üzerimde baskı var diye değil ama söylediğin şeylere öğrenci ile ilgili, ortamla ilgili olarak dikkat etmeni gerektiriyor. Toplumda da öyle. Yani belli bir üslupla çok şey söyleyebiliyorum öyle büyük bir sıkıntı yok elbette. (...) Ama siyaset sosyolojisinde güncel politikayla ilgili şeyler söylemiyorum, daha genel bütün iktidarlar genelinde, bunlarla ilgili şey söyleyerek anlatıyorum. Mesela günlük politikayla anlatıyorsam doğrudan iktidar eleştirisi falan değil. Bu tür bir şey varsa genel bütün dönemler çerçevesinde anlatıyorum. Sıkıntı olmuyor mu, oluyor tabi, öğrenci anlıyor mu bilmiyorum. Öğrenciler rahatlıkla ifade ediyorlardır diye düşünüyorum bilemiyorum ne kadar rahatlar ama.” (Meriç/Sosyoloji/Bireysel Görüşme, 23 Temmuz 2019).

Bahadır Hoca günün politik ortamına ve bunun konuşma özgürlüğüne etkisine derste de vurgu yapmıştır:

Bahadır Hoca: “Bir de tabi günümüzde çok fazla politik bir ortam oluştuğu için konular pek konuşulmuyor. Mesela çocuk istismarı konuşuluyorsa konuyla ilgili belli uzmanlar katılıyor sadece. 50 kişi, 100 kişi, öğrenciler katılıyordu eskiden siyaset meydanı programına mesela, buna benzer toplumsal sorunlar fazla konuşulmuyor artık.” (Meriç/Sosyoloji/Gözlem, 25 Şubat 2019).

İfadelerinden anlaşıldığı üzere Bahadır Hoca özellikle ülkenin politik atmosferinden kaynaklı olarak kendini çok özgür hissetmediğini, özellikle güncel siyasetle ilgili konular olduğunda çok fazla yorum yapmadığını belirtmiştir. Bahadır Hoca'nın bu tutumu derslerinde de gözlemlenmiştir. Siyaset Sosyolojisi dersi veren bir öğretim üyesi olarak güncel siyasete ilişkin yorumlardan kaçındığı, ideolojiler konusuna hiç değinmediği, dersin verildiği döneme denk gelen 31 Mart 2019 yerel seçimlerine ilişkin öğrencilere ödev de vermesine rağmen, seçimlerle ilgili hiçbir kişisel yorum yapmadığı ve öğrencilerin de yorum yapması için ortam oluşturmadığı özellikle gözlenmiştir. Bahadır Hoca'nın öğrencilerinin bu açıdan görüşleri ise şu şekilde olmuştur:

Ayşegül: “Kesinlikle özgür değiliz.

Zeynep: Özgür değiliz, mesela bir şey söyleyeceğiz Silivri soğuktur şimdi kafasına giriyoruz.

Ayşegül: Korkutuyorlar gerçekten ama bazı derslerde.

Özge: Mesela hocalardan bile ben şunu duydum, ‘bu konulara çok da girmeyelim sınıfta, arkadaşlarınız olabilir yani birinin kulağına gider’ bunları duyduk derste yani hocalardan bile. Siyasi konularda çoğunlukla herhangi bir eleştiri bile kabul edilemez görülüyor, hakaretmiş gibi algılanıyor, dolayısıyla derste de konuya girmeden kapatılıyor konular.

Leyla: Hocalar da korkuyorlar bence. Bir tane hoca var mesela anlattı anlattı böyle serzenişte bulundu, ‘sonra tabi bunların hiçbirisi bizim ülkemizde yok’ diye çevirdi mesela. Çok açık yani onlar da çekiniyorlar. Dördüncü yılımıza gireceğiz mesela bizim sınıfımızda hiçbir zaman aykırı bir düşüncenin açıklandığını duymadım ben açıkçası.

Ayşegül: Sadece siyasi değil ama diğer konularda da özgür değiliz. Derslerde çok rahat konuşabildiğim söylenemez açıkçası çünkü hocaların gerçekten bazen çok fevri davranışları olabiliyor, aşırı kızıyor mesela hiçbir problem yokken.

Leyla: Aslında biraz bizden de kaynaklanıyor.

Büşra: Bence bizim sınıfın ortamından kaynaklanan bir şey, insanlar düşüncelerini açıklayamıyorlar bence.

Ayşegül: Sadece öyle de değil. Bizim bir hocamız var mesela derse geldiği gibi kavga etmek için geliyor. Çoğu zaman hiçbir şey yapmadığımız halde. Yani sert, kızgın, sınıfta bir kaç kişiyi sevmeyebilir yani bu normaldir, ama bunu bütün sınıfa mal etmesi çok yanlış. Onun yüzünden derse katılamıyoruz, aktif olamıyoruz, insanın canını sıkıyor ve gerçekten geride kalıyorsun yani dinlemek istemiyorsun.

Zeynep: Hoca her an kızacak korkusu var, bir şey söylesem tepki gösterecek korkusu oldu ister istemez.

Leyla: Hoca aslında belirli kişilere olan tavrını sınıfın geneline yayıyor, o yüzden sıkıntı oluyor, size de taşıyor.” (Meriç/Sosyoloji/Odak Grup Görüşme, 13 Mayıs 2019).

Öğrencilerin açıklamalarında da görüldüğü üzere Meriç/Sosyoloji öğrencileri özgürlükleri söz konusu olduğunda oldukça mutsuzdur ve kendilerini kısıtlanmış hissetmektedir. Hatta sadece kendilerinin değil, öğretim üyelerinin bile özgür olmadıklarını düşünmektedir. Bahadır Hoca’nın sözleri düşünüldüğünde bu konuda haklı olduklarını söylemek mümkündür.

Murat Hoca da Bahadır Hoca’ya benzer şekilde yorum yapmış, özgürlüğe tüm bireysel görüşmesi boyunca sık sık vurgu yapan biri olarak, özgür olup olmama durumunu da ayrıntılı bir şekilde açıklamıştır:

Murat Hoca: “Üniversite kesinlikle özgürlüklerin doğduğu, geliştirildiği ve korunması gereken yerler ancak öyle mi kısaca değil. Bildiğimiz sebeplerden dolayı hiç konuşmaya diyecek bir şey yok, bugün bunun için eğitilmiş birinin bir sitemine de ihtiyaç yok. Semptomları o kadar belirgin hale gelmiş ki görmek için özel bir bilgi gözlüğüne ihtiyacın yok, yani insanın gözüne batıyor. (...) Derste akademisyen duyarlılığının gerektirdiğini düşündüğüm unsurları söylüyorum ama ne kadar rahatsız veya tedirginisin sorusunu sorarsan, eğitim düzeyi yükseldikçe tedirginliğimin arttığını söyleyebilirim. Evet, çünkü yüksek lisans doktorada daha fazla şey söylüyorum. Şimdi doktora dersi takip etmiş olsaydın ve bunu kayda almış olsaydın, sıkıntılı şeyler potansiyel dâhilinde yorumlanabilir. Mesela iktisat anlatıyoruz doktorada, bir kısmında iktisatta bahsediyoruz mecburen. İşletme, iktisat kavramlarını bilmezsen olmaz ama pazar, pazar türleri, ekonomi, ekonomi türleri, ekonomik yaklaşımlar dediğin zaman bir ekonomik yaklaşım bir felsefi, siyasi fikre dayanır. Bunun kenarında doğrudan ismini söylemekte tedirgin oluyoruz ne yazık ki bu yıllarda özellikle. Benim hocam şey derdi, ‘biz örgüt diyemzedik’ derdi, ‘kurum veya organizasyon derdik’ derdi. Biz bunun farklı bir şeyini yaşamıyor değiliz. Ama öğrencilerim kesinlikle özgürdür. %100. Anlaşmamız var onlarla, anlaşmalarından biri şu, diyorum ki ‘arkadaşlar derste konuşacaksınız. Bende özgürlük esas. Bir başkasının düşüncesini yadırgayan, küçümseyen olursa beni karşısına alır’. Böyle bir adaletsizlik olmaz çünkü özgürlüklerin engellenmesini istemiyorum. Bunu çocuğa yaptığın zaman bir çekiniyor, bir daha doğru bildiğini bile söylemiyor. O yüzden benim dersimde yanlış bir fikir

yok. Her fikri bir yere getiririz. Öteki de bunu engellememeli. Yaptığımız en büyük anlaşmalardan biri bu. (...) Ama açıkçası lisansüstünde çok dürüst olamıyorum çünkü tedirginliğim artıyor ama bak bu bir zülüm. Bir akademisyenin böyle bir tedirginliği olmamalı. Bizim işimiz bu adamın aklındaki dogma neyse yıkmalıyız. Putları kırmadan yeni bir fikir olmaz. Adamı karanlıktan çıkarmanın başka yolu yok, kolundaki zinciri çıkaracaksınız. İstemiyor olabilir ama bu endişelerimiz artıyor. Yaptığımız derslerde kalitemiz düşüyor.” (Meriç/İşletme/Bireysel Görüşme, 4 Eylül 2019).

İfadelerinden anlaşıldığı üzere Murat Hoca da derslerde özgür olmayışını oldukça eleştirmiştir. Öğrencilerinin özgürlüğü için onlarla anlaşmalar yaptığını ifade etmiştir ki bu ifadeleri derste de gözlemlenmiştir. Ancak kendisinin belli durumlarda, özellikle lisansüstünde tedirgin olduğunu ve bundan duyduğu rahatsızlığı da açıkça dile getirmiştir. Murat Hoca’nın öğrencilerinin görüşleri de bu açıdan çok farklılaşmamıştır:

Semih: “Özgür değiliz tabi ki. Bu sadece okul için değil de Türkiye’deki en büyük kayıplardan eksiklerden biri, korku var, insanların üzerinde bir baskı var. O yüzden düşündüklerini özgürce ifade edemiyorlar. Bu yüzden birileri yaptıklarının hep doğru olduğunu sanıyor, çünkü onlara hata yaptığını söyleyebilen yok. ‘Bu şekilde olamaz, olmamalı’ diyen kişiler çıkamıyor. Ama düşüncede Türkiye’nin büyük bir çoğunluğunun bazı şeylere karşı olduğunu ama bazı nedenlerden dolayı karşı çıkamadıkları için bu sisteme bu şekilde ayak uydurmak zorunda olduklarını düşünüyorum. Bundan dolayı dediğim gibi bu Türkiye’nin en büyük kayıptır, okulumuzda da olan bir kayıp bence, ifade özgürlüğü.

Esmâ: Ben de kesinlikle özgür olduğumuzu düşünmüyorum. Özellikle düşünce özgürlüğü demek artık konu bile değil. Hocalar bile bir şeyler söylerken çekinerek söylüyorlar, ‘gidin araştırın’ diyorlar yani açık bir şekilde söylemiyorlar kesinlikle.

Melike: Bizi bırakın hocalar bile özgür değil işte. Hocaların üzerinde bile baskı varsa biz nasıl düşüncelerimizi rahatlıkla ifade edeceğiz?

Semih: Özgür hocalar var biliyorum ama tek görüşte özgürler. Yani tek bir düşüncesi varsa o düşüncesi savunuyorsa onu söylemekte özgür, rahatça söyleyebiliyor. Ama karşıt, farklı bir düşüncesi savunuyorlarsa söyleyemiyorlar açıkçası, o da özgürlük olmuyor zaten.

Dilek: Mesela derste, hoşlanmadığımız bir durum olduğunda hocaya karşı çıkamıyoruz öyle bir şey yok.

Gökçe: En fazla dersten çıkabiliriz, hocaya karşı çıkmak diye bir şey yok yani.

Melike: Bizde bir derste böyle büyük ideolojik olarak bir tartışma ortamı oldu. Ama ideolojilerden ziyade parti tartışmasına döndü sonra. Aslında seyri güzeldi yani düzgünce herkesin kendini ifade edebileceği samimi bir ortamda tartışacağımızı düşünmüştüm. Sonra işte hocanın tavrı suydı, ‘sen öyle düşünüyorsun ama çok saçma düşünüyorsun, benim umurumda değil’ tarzında ilerledi, biz de sınıftan çıktık, tepkimizi öyle gösterebildik.

Veli: Bence de yani herkes bir düşüncesini sağlamaya başladığı zaman hemen karşı tarafta bir tarafgirlik başlıyor. İnsan da bu sebepten kaynaklı kendi tarafını belirleyemiyor yani belli etmek istediği tarafı da belli edemiyor. Sırf bu açıdan dolayı sesini bile çıkartamıyor, çünkü yaftayı yiyecek sonra algı değişecek tamamıyla kendisine karşı. Okul içerisinde de, günümüz siyasetinde de, her yerde böyle, bu ortamdan dolayı kimse özgür değil. Türkiye’de böyle bir ortam olmadığı için rahatlıkla düşüncelerini ifade edebileceği ya da karşı düşüncelerini ifade edebileceği bir ortam yok bence. O nedenle ister istemez o üniversiteye de yansıyor.

Neslihan: Mesela artık herkes şekil üzerine hareket ediyor, şeklimiz olsun, bir adım olsun, ona göre bir şeyler yapıyorlar. İlla herkesin bir tarafı olmak zorunda gibi algılanıyor. Şu anda düşünce, ifade özgürlüğü, biz zaten derslerde bile ağzımızı açmadığımız için gerçekten hiçbir şekilde düşüncenin çıkışı da yok zaten. O yüzden hiçbir özgürlüğümüz olduğunu söyleyemiyoruz, ifadede bulunmuyoruz çünkü. Hâlbuki üniversite dediğin herkesi kucaklayan bir yer olmalı.” (Meriç/İşletme/Odak Grup Görüşme, 24 Mayıs 2019).

Görüldüğü üzere Meriç/İşletme öğrencilerinin görüşleri hem öğretim üyeleri hem de Meriç/Sosyoloji öğrencileri ile oldukça benzer olmuştur; derslerde, söylediklerinde hiçbir şekilde özgür olmadıklarını, öğretim üyelerinin bile özgür olduğunu düşünmediklerini ifade etmişlerdir.

Canan Hoca ise derslerde özgür olduğunu ifade etmiş, ancak sosyal bilimci olmanın gerektirdiği bazı durumlarda dengeyi kurmaya çalıştığını ifade etmiştir:

Canan Hoca: “O anlamda şuna dikkat ederim. Sosyal bilimlerde özellikle tabii ki tek bir bakış açısı olmadığı için farklı bakış açıları olduğu için bunların hepsini aynı yelpazede sunmanın önemli olduğunu düşünüyorum. Sadece tek bir X ya da Y düşüncesini öğrenciye anlatmak değil, eğer X anlatıyorsam bunun koşulları, varsayımları ve modellemelerini ya da diğer modeli anlatıyorsam onun koşullarını, varsayımlarını yine iktisadi ekonomik yansımalarını birlikte anlatmak isterim. Çünkü bizim bence görevimiz öğrenciye toplumsal olarak farklı düşünceleri analiz etme için bir küçük kapı açabilmek. Yani kendimi fazla önemseyerek bunu yapıyorum demek istemem ama buna bir olanak sağlamak isterim. Çünkü farklı düşünceleri bulunduğu toplumsal ortam içerisinde algılayıp görmesi gerekir. Onun için anlatırken de dersi hangi ekole göre, hangi varsayımlarla, hangi durumlarda var olduğunu sunarak, anlatmak isterim. Onu da yaptığımı düşünüyorum yani öğrencilerden gelen geri dönüşlerde bir rahatsızlık olmadığını, hatta bu açılımların onlar için daha iyi olduğunu düşünüyorum. Çünkü iktisattaki modellemeleri daha iyi görebiliyorlar. O yüzden bu koşullar içerisinde tabii ki düşüncelerimi özgürce ifade ediyorum ama söylüyorum yani sosyal bilimlerde bu çerçeveyi düzgün çizebilmek gerektiğini düşünüyorum yani objektif davranmak gerektiğini düşünüyorum. Evet, tabii ki, öğrencilerimin de özgür olduğunu düşünüyorum, yalnız şöyle bir şey var. Mesela ben sınavlardan sonra sorularla ilgili düşüncelerini ya da o soruların doğru olup olmadığını, iyi anlaşılıp anlaşılmadığını sorarım ya da derste anlamadığınız bir yer var mı diye sorarım. Sınavlardan önce bir dersi genellikle soru sorma, tekrar etmeye ayırmaya çalışırım. Öğrencilerde bu konuda bir dönüt olmuyor. Şundan belki çekiniyorlar yani ‘ben hocaya yönelik bir şey söylersem doğru olmaz’ diye düşünüyorlar ama aslında objektif bir öğretim üyesi olduğunuzda, öğrenci ismini hafızada tutmak zor. İkincisi tutmak da hatalı ve öğretim üyesi de bir insan olduğu için hata yapabilir ve bence bu işin en güzel yanı yaptığın hatayı görüp düzeltme şansının olmasıdır. O nedenle bu konuda bir dönüt olmuyor yani öğrenciden bana bir geribildirim gelmez genellikle. Her yıl ısrarla üzerinde durmama rağmen gelmiyor.” (Meriç/İktisat/Bireysel Görüşme, 6 Eylül 2019).

Görüldüğü üzere Canan Hoca derslerde özgür olduğunu ve öğrencilerinin de özgür davranması için çaba gösterdiğini ifade etmiş, ancak öğrencilerinin öğretim üyesine yorum yapma konusundaki çekingenlikleri olduğunu ve bunu yenemediğini belirtmiştir. Canan Hoca’nın öğrencileri ise bu açıdan çok farklı görüşler sergilememiş, genellikle öğretim üyelerinin görüşlerine göre özgürlük alanlarının değiştiğini de ifade etmiştir:

Mehmet: “Sınıf ve özellikle okul ortamında bazı temel konularda özgürlüklerin olması normal ama asıl farklı olan düşüncelerin ve fikirlerin kendilerini ortaya çıkarmaları için yeterince özgür bir ortamın olmadığını içtenlikle ifade edebilirim.

Gizem: Belirli kısıtlamalarımız var göze çarpar nitelikte. Derslerde hocalarımızın davranışlarına göre değişiyor özgürlük alanımız. Öğretim üyeleriyle olan ilişkilerimizde özgürlük kısıtlayıcı bir detay olmuyor. Çünkü biraz daha ılımlı olabiliyorlar bazı konularda hocalarımıza nazaran.

Kerim: Üniversitede var olan bir topluluk nedeniyle kendimi özgür ve rahat hissetmiyorum. Derslerde rahatım ve öğretim üyeleri bu malum topluluğun öğrenciler üzerine attığı ölü toprağı sebebiyle bize acıyor olmalılar ki iletişimimiz ve empatileri gayet makul.

Mustafa: Hocalar genellikle sert mizaçlı olmadığından oldukça rahat konuşup tartışabiliyoruz.

Gökhan: Derslerdeki özgürlük hoca inisiyatifine kalmış durumda, ama genel olarak özgür olduğunu söylemek yanlış da olmaz. Benim denk geldiğim öğretim üyelerinin geneliyle iletişim ve ilişki kurmak rahattı.

İlknur: Soru sorma ve fikir beyan etmede yeterince özgür olduğumu düşünüyorum.” (Meriç/İktisat/Odak Grup Görüşme, Haziran 2019).

Görüldüğü üzere Meriç/İktisat öğrencilerinin görüşleri kendi aralarında farklılaşsa da, özgürlük alanlarının öğretim üyelerinin belirlediği sınırdan olduğunu ifade etmişlerdir.

Özetle Meriç Üniversitesi katılımcılarının genel olarak özgür olmadıklarını hissettiklerini söylemek mümkündür. Alanyazında yer alan çalışmalarda da üniversite öğrencilerinin kendilerini özgür hissetmedikleri, üniversitelerde özgürlüğün olmadığı bulgulanmıştır (Aras-Kaya, 2018; Demirtaş & Çoban, 2014). Bahadır Hoca ve Murat Hoca bu özgür olmama durumunu ülkenin politik atmosferine bağlamış, öğrenciler de bu açıdan benzer yorumlarda bulunmuştur. Gökbel ve Seggie’nin (2014) de belirttiği üzere akademik özgürlük, toplumdaki değişimlerden etkilenmekte, ülkenin siyasal kültüründe öne çıkan tutum özellikle sosyal bilimlerde çalışan öğretim üyelerini kısıtlayabilmektedir. Özgür olduğunu ifade eden öğrenciler ise bunun genellikle dersin öğretim üyesinin belirlediği özgürlük alanına bağlı olduğunu ifade etmiştir. Bu açıdan bakıldığında sadece neoliberal ideolojinin tek tek bireylere dayandığı piyasa temelli özgürlük değil, modern liberallerin de savunduğu açıdan kişisel gelişim ve insani ilerleme açısından pozitif özgürlüğe bile Meriç Üniversitesi katılımcılarının sahip olmadığını, bunun da otoriter yapıyı destekleyerek öğrencilerin ve öğretim üyelerinin eleştirme ve sorgulama özgürlüklerinin de kısıtlanarak var olan yapıyı kabullenmeleri açısından neoliberal ideolojiye hizmet ettiğini söylemek mümkündür.

Locke Üniversitesi katılımcılarının özgür olup olmama durumlarına ilişkin cevapları bu açıdan daha olumlu olmuştur. Derslerde de öğretim üyelerinin ifade ettikleri açısından ne kadar özgür oldukları açıkça gözlemlenmiştir. Örneğin Anna, şu şekilde özgürlüğünü dile getirmiştir:

Anna: “Bir dereceye kadar özgürüm diyebilirim. Demek istediğim, bazı konuların tabu olduğunu hissediyorum. Bilmiyorum mesela ben asla dini konuları tartışmamaya özen gösteriyorum. Siyaset hakkında yorum yapmamaya çalışıyorum. Bu nedenle, hassas, kişisel bilgiler, yani cinsiyet, din gibi, sanki bu konulardan uzak duruyorum. Ama bunun sebebi baskı altında olduğum için değil, bu konularla ilgili konuşmakta rahat hissetmediğim için. Ama öğrencilerim için özgür olduklarını düşündüğümü söyleyebilirim. Evet. Ve hiç kimseyle tartışmayı bu konulara taşımadım. Ama yapsalardı, kendimi çok rahat hissetmezdim ve bu konulardan uzaklaşmaya çalışırdım. Olmadı, bu yüzden bilmiyorum, ama bu konulardan kaçınmaya çalışırdım.” (Locke/İşletme/Bireysel Görüşme, 30 Ocak 2020).

Görüldüğü üzere Anna’nın endişesi, oldukça çokkültürlü bir ortamda konunun kişisel ayrılıklara gelmesi üzerinedir. Din, cinsiyet, siyaset gibi konular söz konusu olduğunda, muhtemelen felsefe ya da sosyoloji dersleri gibi dersin doğası ile ilgili de olmayacağından, kendini rahat hissetmeyeceğini ifade etmiştir. Ancak bu kısıtlamayı kendisinin koymasından

kaynaklı olarak genel olarak özgür olduğu ifadelerinden anlaşılmaktadır. Anna'nın öğrencileri ise bu açıdan şu şekilde açıklamalarda bulunmuştur:

Oliver: “Bence bu, üniversitede ne kadar iyi bir öğrenci olduğuna bağlı. Ben mesela dördüncü haftada bütün bir hafta okula gelmedim ve kimse 'Aman Tanrım, nerelerdeydin?' demedi. Ama onlar için sayıları yukarı çekmeyecekseniz, ekstra bir birinci derece onur adayı olmayacaksınız veya kariyer fuarlarına koyabilecekleri fazladan bir işi alamayacaksınız, o zaman üzerine basa basa tekrar tekrar hatırlatırlar. Sana özgürlük vermezler. Gittiğiniz her şeyde imza atıp varlığınızı kanıtlamanızı beklerler. Ama yine de çok yorum yapamam açıkçası çünkü ben yaşamadım. İlk yıl biraz daha özgürsünüz çünkü aldığınız notlar diploma notunuzu etkilemiyor. Sadece staj durumunuzu etkiliyor.

Miyanda: Ama yaptıklarımız söylediklerimiz söz konusu olduğunda bence özgürüz.

Vera: Bence de.” (Locke/İşletme/Odak Grup Görüşme, 24 Şubat 2020).

Oliver'ın dikkat çektiği noktaya bakıldığında, İşletme bölümünde iyi bir öğrenci olmaları açısından bir zorlama olduğunu söylemek mümkündür. Diğer bir deyişle, Oliver'ın ifadelerine göre iyi bir öğrenci, üniversiteye zaten iyi olarak katkı sağladığı için dilediğini yapmakta özgür iken, başarılı olmayan bir öğrenci, üniversiteye gölge düşürmemesi açısından zorlanmaktadır. Bu açıdan bakıldığında İşletme bölümünde öğrencilere sağlanan özgürlüğün piyasa temelli olduğunu söylemek mümkündür. Ancak öğrenciler genel olarak yaptıkları ve söyledikleri açısından özgür olduklarını da ifade etmişlerdir.

Angelica ise bu soruya karşılık olarak kendini tamamen özgür hissettiğini ifade etmiştir:

Angelica: “Derslerde kendimi tamamen özgür hissediyorum. Beni kısıtlayan hiçbir şey yok. Umarım öğrenciler de özgürdür. Yani, o güvenli alanı oluşturmaya çalışıyorum ama gördünüz, pek konuşkan değillerdi. Aslında konuştular ama sanırım onlardan daha çok şey çıkarmayı isterdim. Bu yüzden, bunun yapamayacaklarını hissettikleri anlamına gelip gelmediğinden emin değilim. Ama burası istediklerini söyleyebilecekleri güvenli bir alan mesajını ilettiğimi umuyorum. Ve öğretirken, söylemek istediklerimi söylediğimi hissediyorum. Kendimi kısıtlanmış hissetmiyorum. Bazen sosyalleşme konusunda hassas olan ve kırıncı olmasını istemediğim konular da öğretiyorum. Bu yüzden dikkatli olmalıyım, ama sadece öğretmenin zarar vermemeye dikkat etmesi gerektiği gibi, kısıtlanmış hissettiğim bir şekilde değil.” (Meriç/Sosyoloji/Bireysel Görüşme, 23 Temmuz 2019).

Görüldüğü üzere Angelica da sadece öğrencilerine zarar vermemek adına zaman zaman hassas davrandığını, ancak bunun özgürlüğünün kısıtlanmış olmasından kaynaklanmadığını belirtmiştir. Bunun dışında özgür olduğunu, öğrencilere de bu açıdan güvenli bir alan oluşturmaya çalıştığını ifade etmiştir. Derslerde de Angelica'nın ifadeleri, eleştirileri açısından oldukça özgür olduğu gözlemlenmiştir. Angelica'nın öğrencilerinin de özgürlük açısından düşünceleri benzerdir:

Lily: “Evet. Derslerde istediğimizi söyleyebiliriz. Açık ve özgür bir tartışma ortamımız var.

Mishka: Hiçbir şeyin 'hayır, yanılıyorsun' gibi algılandığını düşünmüyorum. Seni aşağılamaz kimse. Bunun her bölümde geçerli olup olmadığını bilmiyorum, ama sosyolojide böyle hissediyorum, çok açık fikirli bir bölüm gibiyiz sanki ve bu yüzden çok şanslıyız.

Lily: Ayrıca çok küçük bir sınıf olduğumuzu düşünüyorum. Yani fizik gibi bir bölüme kıyasla sosyolojide okuyan sadece 12 kişiyiz bizim sınıfımızda. Yani hepimizin birbirimizle oldukça güzel yakın bir ilişkisi var. Bu yüzden çok özgür bir tartışma oluyor.

Mishka: Özellikle bu kadar küçük bir grupla birlikteyken, grup halinde çalışmak da işe yarıyor. 'Bu masaya katkıda bulunmalısın' diye düşündüğüm bir nokta varsa, söylüyorum ve herkes yapıyor. Bunu rahatlıkla söyleyebilirim. Ancak daha önce hiç çalışmadığınız, daha önce hiç görmediğiniz biriyle çalışıyorsanız, onlara karşı dürüst olmak daha zordur. Ama ben insanlara çok rahat söylemişimdir, 'A alamamamızın sebebi sensin' diye.

Katie: Konuşabileceğin konuların çeşitliliğinin sınırı olmadığını düşünüyorum. (...) Bence özgürlüğün çoğu buradan geliyor, sadece belirli şeyler hakkında konuşmak zorunda gibi değilsin." (Locke/Sosyoloji/Odak Grup Görüşme, 12 Şubat 2020).

Görüldüğü üzere Locke/Sosyoloji öğrencileri de bu açıdan benzer düşünceler dile getirmiş, oldukça açık ve özgür bir tartışma ortamları olduğunu belirtmişlerdir. Derslerde de bu açıdan ifadelerinin doğruluğu gözlemlenmiştir.

Michael da tereddütsüzce derslerde tamamen özgür olduğunu ifade etmiştir. Bu açıdan görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

Michael: "Derslerde özgür olduğumu düşünüyorum. Öğrencilerimin de öyle. Ve genellikle bazı şeylerin doğru olduğu ve bazı şeylerin olmadığı bir felsefe tarihi dersinde, öğrenciler Aristoteles'in inandığı veya Platon'un inandığı hakkında doğru şeyleri söylemek zorunda olduklarından endişe duyarlar ve duymalıdır da. Demek istediğim, çok çeşitli yorumlar var ama söyleyebileceğiniz birçok şey tamamen yanlış olabilir. Ama bu öğrenciler çok nadirdir. Umarım böyle bir ortama sahip olmuşumdur ve bunu teşvik etmişimdir. Şok edici şeyler söyleyen öğrencilerim de oldu ve bazen öğrencilerin bana anlattıkları beni kesinlikle şaşırttı. Bu tarz şeyleri bir meslektaşına söylediğimi hayal etmeye çalışıyorum da Aman Tanrım." (Locke/Felsefe/Bireysel Görüşme, 11 Aralık 2019).

İfadelerinden anlaşıldığı üzere Michael da öğrencileri de dersinde özgürce düşüncelerini ifade etmektedir. Hatta öğrencilerin ifadelerinde ne kadar özgür olduğu, Michael'ın, öğrencilerin söylediği bazı şeyleri bir meslektaşına söyleyemeyeceğini ifade etmesinden anlaşılmaktadır.

Michael'ın öğrencilerinin görüşleri ise şu şekilde olmuştur:

Harry: "Büyük ölçüde değişir bence. Kesinlikle dersi veren akademisyenin tarzına da bağlıdır. Mesela bazı akademisyenler mutlu bir şekilde orada oturup iki saat boyunca PowerPoint'i okuyabilir ve 'ne haliniz varsa görün' diyebilir. Seminerlerde de böyle olabilir. Mesela bir seminerim vardı Michael'ın seminerinden başka, 10 dakikalık bir video izletiyor, sonra size bir dizi soru veriyor diyor ki 'kendi aranızda konuşun bununla ilgili'. Ama Michael'dan aldığımız seminer inanılmaz derecede özgürdü. Sadece 'doğru, devam et ve sohbet et, bakalım ne olacak' dedi. Ve istediği zaman konuşmaya dâhil oldu ya da konuşmanın yönünü değiştirmeye çalıştı bazen. Bu yüzden seminerlerde ve derslerde sahip olduğunuz özgürlük ve öğretim üyelerinin öğrencilerle olan ilişkilerindeki özgürlük, hocaların tarzına bağlı olarak büyük ölçüde değişebilir. Ve dürüst olmak gerekirse bence sorun değil çünkü alabildiğim kadar çok şey alabildiğim sürece mutluyum. Ve eğer öğretme tarzları ve tercih ettikleri öğretme şekli bu şekildeyse, o zaman kişisel olarak, bunu başardığım için mutluyum çünkü en iyi bilgiyi bu şekilde ilettiklerini ve onlardan bir şey istememi sağladığını anlıyorum.

Amy: Felsefe içinde, en azından dersin türüne bağlı olduğunu düşünüyorum. Geçen dönem bir araştırma dersi gibi bir ders aldık. Harikaydı. Konuşacak o kadar çok modern sorunlar vardı ki. Ama örneğin, Kıta felsefesi dersinde bazı saldırılara ilişkin yakın analizi yapıyoruz ki hiçbirimiz bir şey anlamadık aslında. Kafamızda sorular oluşturmasında sorun yok çünkü bu, anlamamıza yardımcı olacak. Ama genel olarak daha kısıtlı bir ders.

Ryan: Benim şikâyet edeceğim şey de şu olabilir, Michael'ın semineri aslında oldukça özgür bir dersti. Hemen hemen ne istersek konuşabildik, ama derslerin çoğu çok yüzeysel gibi geliyor, sanki onlar soru soracak ama sadece belli cevaplar isteyecekler gibi. Ama seminerleri ilerletmek için bu cevapları vermemize ihtiyaçları var aslında. Ve eğer anlamazsanız, o belirli cevabı alana kadar sizi

gitgide daha fazla itmeye devam edecekler ve buna doğru gitmeyen her şeyi hemen hemen reddedecekler.

Jack: Evet. Daha önce bahsettiğim sorun yaşadığımız akademisyen vardı ya onda durum buydu. Aradığı cevabı vermezsek yanılmışızdır. Bir metni yorumlamamızın bir önemi yokmuş gibi. Çok spesifik bir cevap arıyordu, herkesin başına gelen problemin büyük bir kısmı buydu, çünkü aslında bize hiçbir şey öğretmiyordu. Verdiğimiz her cevap yanılttı. Yani felsefe gibi bir konu için bu gerçekten işe yaramıyor. Bence bu mühendislik ya da bilim gibi konularda evet, ama felsefe gibi, bir kelimenin bile ne anlama gelebileceğine dair farklı anlayışlar bulmaya çalışıyorsanız, bu tutum tam anlamıyla aptalca.

Harry: Kesinlikle. Yine daha önce dediğim gibi bu da değişken. Sadece dersten derse ve çalıştığınız şeye dayalı değil. Mesela bir öğretim üyesi felsefe kavramıyla ilgili bir şekilde sizi belirli cevaplara doğru yönlendiriyor, ama bunu, Nietzsche'nin neyi ortaya koyduğunu veya metni anlamanızı sağlamak için yapıyor. Din ve felsefe çift dal yapıyorum ben ve belirli antik metinlerin belirli alanlarını incelerken, akademisyen belirli cevaplar arıyor çünkü metni ne kadar anladığınızı ölçmeye çalışıyor. Ama sonra farklı bir konuda mesela eski Hindistan'da feminizm konusunda, belirli cevaplar aramıyordu. Kadının konumu hakkında ne düşündüğümüzü ya da o sırada toplumda kadının konumunu nasıl yorumladığımızı arıyordu. Bu yüzden ne kadar özgürlüğe sahip olduğunuz konusunda net bir kesim noktası olduğunu düşünmüyorum, çünkü bazı kısımlarda akademisyenin zihniyeti 'Bu metni anlamalarına ihtiyacım var. Bu filozofun ne olduğunu anlamalarına ihtiyacım var. Bu yüzden ben sınıfın neden bahsettiğini anladığını gösteren cevaplar arıyorum.' olabilir. Bazı alanlarda ise 'Fikrinizi belirtmenizi, yapıcı olmanızı ve buna yaratıcı bir şekilde yaklaşmanızı istiyorum' olabilir. Ve yine, bu özgürlük, aradıkları şeye ve yıl içinde bulunduğunuz yere göre değişebilir, sanırım.

Amy: Ama bunun sadece seminer hocası ile ilgili olduğunu da düşünmüyorum, çünkü bence sınıftaki kişiler de özgürlüğü kısıtlıyor. Mesela bir seminer dersinde, kelimenin tam anlamıyla başka kimse ilgi duymuyorsa veya okuması gerekenleri okumuyorsa, bu gerçekten acı verici.

Ryan: Sana bir sürü soru soran, ama aslında sadece belirli cevaplar bekleyen ve kesin bir yorum yapmazsan yanıltığın izlenimini veren birini gördüğünde bu sizin sınıfta sorulara cevap vermenizi engeller. 'Ne uğraşacağım' diye düşünürsün.

Amy: Evet. Kendimi hiç tam olarak bu şekilde hissetmedim ama neredeyse tüm seminerlerimde çoğunlukla düzenli olarak konuşan tek kadın öğrenciyim. Orada oturuyorum ve sınıfta birkaç kadın öğrenci daha var ama onlar konuşmuyorlar. Bunun için onları suçlayamam. Çünkü konuştuklarından dolayı yargılananları gördüm ama ben umursamamayı öğrendim. Ancak yine de erişilebilirlik sorunları olduğunu düşünüyorum. Örneğin, feminizm sınıfımdan birinde, birçok insanın transların kadın olup olmadığını tartıştığına şahit oldum ve öğretmen orada oturdu ve bize dedi ki, 'Hepinizin bize sunduğunuz cinsiyetle özdeşleştiğinizi varsayacağım.' Bu nasıl bir varsayım böyle, çünkü eğer buna karşı çıkacak biri varsa orada oturacak ve dönemin geri kalanında konuşmayacak. Bu yüzden çoğunun söylenmemiş şeyler olduğunu düşünüyorum. Sınıftaki birini nasıl etkilediğini düşünmeden felsefe yapıyoruz. İnsanlar orada oturup şeytanın avukatlığını yapamazlar. 'Trans kadınlar gerçekten tehlikeli' diyemezsiniz çünkü orada oturan bir trans kadın olabilir ve onlar da 'o zaman bu sınıfta konuşurken kendimi güvende hissetmeyeceğim' diye düşünürler. Bu yüzden, felsefenin kapsayıcı olma konusunda gitmesi gereken uzun bir yolu olduğunu düşünüyorum." (Locke/Felsefe/Odak Grup Görüşme, 21 Şubat 2020).

Görüldüğü üzere Locke/Felsefe öğrencileri özgürlük durumlarını Meriç Üniversitesi öğrencilerinden çok farklı bir açıdan yorumlamışlardır. Onlar için sorun temel düzeyde özgür olmaktan ziyade, epistemolojik olarak ya da dersin işleniş sürecindeki özgürlüklerin kısıtlanması konusunda eleştirilerde bulunmuşlardır. Belli durumlarda belli cevapların bekleniyor olmasının epistemolojik açıdan özgürlüklerini kısıtladığını ifade etmişlerdir. Michael'ın dersinde ise özellikle özgür olduklarını kendileri ifade etmişlerdir. Bu özgürlük derste de oldukça gözlemlenmiştir. Hem Michael'la hem de sınıftaki diğer öğrencilerle yaptıkları tartışmalarda, cinsiyet, cinsel yönelim, siyaset, din gibi yanlış anlaşılmalara açık olan

konularda çok farklı düşünceleri savundukları ve savunmakta çekinmedikleri açıkça gözlemlenmiştir.

Nathan da yine kısa ve öz bir şekilde özgürlüğüne vurgu yapmıştır:

Nathan: “Bence özgürüm. Sınıfta oldukça özgürce konuşurum. İlişkilerim, kız arkadaşlarımdan falan... Öğrencilerim de özgür bence.” (Locke/İktisat/Bireysel Görüşme, 30 Ocak 2020).

Görüldüğü üzere Nathan da derslerinde oldukça özgür olduğunu ve kişisel yaşamından bile bahsettiğini ifade etmiştir ki derslerde de bu kişisel yorumları gözlemlenmiştir. Nathan’ın öğrencileri de özgür olduklarını açık bir şekilde ifade etmiştir:

Azlina: “Nathan bize yaptığı her şeyi anlatıyor.

Alex: Bu doğru. Biz de özgürüz bence.

Patrick: Evet, neden olmayalım ki? Kimse kimseyi hiçbir şeye zorlamıyor. Bir işi yapmak istemiyorsam yapmam, kimse de sorgulamaz.

Larisa: Kesinlikle.” (Locke/İktisat/Odak Grup Görüşme, 26 Şubat 2020).

İfadelerinden anlaşıldığı üzere Locke/İktisat öğrencileri de oldukça özgürdür ve Nathan’ın da ifade ettiği gibi, onun da özgür olduğunu belirtmişlerdir.

Özetle, Locke Üniversitesi’nin tüm katılımcıları oldukça özgür olduklarını ifade etmişlerdir. Öğretim üyelerinin özgürlüğü, derslerdeki tutum ve davranışlarında da açıkça gözlemlenmiştir. Locke Üniversitesi öğrencilerinin ise Meriç Üniversitesi öğrencilerine göre özgürlük alanlarının ve yorumlarının daha farklı olduğunu söylemek mümkündür. Her ne kadar buradaki öğrenciler de özgürlük alanlarının, özellikle derslerde öğretim üyeleri arasında farklılaştığını ifade etse de, genel olarak tüm öğrenciler özgür olduklarını ifade etmişlerdir. Öğrencilerin ifadelerine göre öğretim üyeleri arasında değişen özgürlük alanının ise, otoriteden kaynaklı değil, epistemolojik açıdan olduğu söylenebilir. Özgürlük açısından bu üniversiteden elde edilen en farklı bulgu İşletme bölümü tarafından sağlanan özgürlük alanının, üniversitenin prestijini sarsmayacak şekilde iyi öğrencilere sağlandığı, iyi olmayan öğrencilerin bu açıdan daha fazla kısıtlamaya maruz kalabileceğine ilişkin elde edilen bulgudur. Bu bulgu, Locke/İşletme bölümünde sağlanan özgürlüğün piyasa temelli olduğunun bir göstergesi olarak görülebilir. Üniversiteler birer şirket gibi piyasadaki konumlarına ve prestijlerine bu şekilde önem verdiği durumda, şirketler gibi onların da “otoriteleri bireysel özgürlüğü çaldığında” (Court, 2003), neoliberal teorisinin özgürlük vurgusu uygulamada karşılığını yitirmiş olmaktadır (Harvey, 2005a, s. 79). Ancak özellikle felsefe ve sosyoloji bölümlerinde öğrencilere sağlanan özgürlüğün pozitif özgürlük olduğunu, bu özgürlüğün de onlara eleştirme ve sorgulama özgürlüğü tanıdığını, böylece de var olan düzeni ve bu düzene ait uygulamaları özgürce sorgulayarak verili bir şekilde almadıklarını söylemek mümkündür. İngiltere

yükseköğretiminin özellikle sınıflardaki uygulamaları söz konusu olduğunda hala göreceli olarak daha özgür olduğu gerçeği göz önünde bulundurulduğunda (Ainley & Canaan, 2005), sınıflarda eleştirel uygulamalar için hala yer olduğunu söylemek mümkündür.

Buraya kadar sunulan bireylerin özgürlük haklarına ilişkin elde edilen neoliberal ideolojik – ya da karşıtı – bulgular, gözlem yapılan bölümler ve üniversiteler açısından aşağıda tartışılmıştır.

Özgürlük Alt Kategorisine İlişkin Genel Tartışma

Özgürlük alt kategorisinden elde edilen verilere genel olarak bakıldığında, verilerin büyük çoğunluğunun görüşme verilerinden ortaya çıktığını söylemek mümkündür. Görüşmelerden öğretim üyelerinin ve öğrencilerin özgür olup olmadıklarına ilişkin elde edilen veriler incelendiğinde, bölümler arası olmasından ziyade iki üniversite arasında fark bulunmuştur. Meriç Üniversitesi'nde felsefeden Ali Hoca ve iktisattan Canan Hoca dışında ne diğer öğretim üyeleri ne de öğrenciler özgür olduklarını belirtmiştir. Bunu da genel olarak ülkenin güncel politik atmosferinden ve toplumsal yapısından kaynaklandığını dile getirmişlerdir. Bu bulgu alanyazındaki çalışmalarla da tutarlılık göstermektedir (Aras-Kaya, 2018; Demirtaş & Çoban, 2014; Gökbel & Seggie, 2014). Alanyazında da belirtildiği üzere (M. Arslan, 2005) bu tür bir otoriter yapının özgürlükleri sınırlamasından kaynaklı olarak öğrencilere eleştirme ve sorgulama özgürlüğü de tanımadığı, bu nedenle de öğrencilerin verili tüm yapıları sorgulamadan kabullenmesi açısından neoliberal ideolojiye hizmet ettiği söylenebilir. Locke Üniversitesi'nden elde edilen verilere bakıldığında ise hem tüm öğretim üyeleri hem de tüm öğrenciler oldukça özgür olduklarını belirtmiş, özellikle ifade özgürlüğü konusunda tamamen özgür olduklarını belirtmişlerdir. İşletme bölümüne özgü bir piyasa temelli özgürlük vurgusu söz konusu olsa da katılımcıların özgürlük alanı özellikle felsefe ve sosyoloji bölümlerindeki derslerde de gözlemlenmiş, sağlanan bu özgürlüğün alanyazında da belirtildiği üzere (Ainley & Canaan, 2005) öğrencilerin eleştirel düşünme ve sorgulamalarını desteklediği, böylece de neoliberal ideoloji tarafından teşvik edilen yapıları sorgulayarak reddetme özgürlüğünü de sağladığı görülmüştür.

Alt Kategori 2: Eşitlik

İnsanların en temel haklarından biri de eşitliktir. Eşitlik, insanların aynı değere sahip oldukları veya aynı şekilde muamele görmeyi hak ettiklerine dair ilke olup, ideolojik bakış açısına göre değişen farklı uygulanış biçimlerine sahiptir (Heywood, 2016, s. 55). Neoliberal ideolojide ise

tüm savunularında olduğu gibi eşitlikte de piyasa güçleri temelinde eşitliği savunmaktadır (Deniz, 2011). Bu araştırmada *eşitlik* alt kategorisine hem gözlemlerden hem de görüşmelerden veriler dâhil edilmiştir. Derslerde ve görüşmelerde hem teorik açıdan eşitlik tartışılmış, hem de eşitlik çeşitlerine (cinsiyet, sınıf, etnik köken gibi...) ilişkin yorumlar yapılmıştır.

Ali Hoca yine Siyaset Felsefesi dersi gereğince, eşitliğe ilişkin filozofların görüşlerine derslerinde sıklıkla yer vermiş, ancak çoğunlukla yorumlamamıştır. Ancak Aristoteles'in eşitliğe ilişkin görüşlerini şu şekilde yorumladığı gözlemlenmiştir:

Ali Hoca: "Aristoteles'e göre eşitlik demek herkes için her şeyin eşit olması değil, benzer durumda olanların birbirine eşit olması demektir. (...) Bir toplum içerisinde bir sürü insan var, bu insanlar her anlamda birbirlerine eşit olamazlar değil mi? Bu son derece doğaldır. Herkesin kendi konumuna göre, bulunduğu konuma göre eşitlik içinde bulunması gerekir. (...) Aristoteles'in bütün devrimlerin temelinde eşitsizliğin yattığını öne sürerken insanların elde etmeye çalıştıkları eşitliğin de sayısal ve oransal olmak üzere iki şeklinden söz ettiği görülüyor. Bu eşitliğin iki çeşidi; sayısal, niceliksel eşitlik, her bakımdan eşitlik dediğimiz şey ama oransal eşitlik şuna göre buna göre gibi dediğimiz şeyler. Ona göre eşit insanlar eşit haklara sahip olmalı ve erdemli olanlar erdemsiz olanlarla eşit tutulmamalıdır, çünkü yönetimin istikrarlı olmasının teminatı oransal eşitliktir. Mutlak eşitlik değil yani, niceliksel eşitlik değil, oransal eşitlik yönetimin istikrarlı olmasını sağlar. Çünkü toplumsal yapıya baktığımız zaman toplumsal yapının içerisinde hiyerarşik bir düzen var, hiçbir insan öteki insanla aynı şartlar, aynı koşullar, aynı özellikler içerisinde değildir. Bazıları daha donanımlıdır, bazıları daha eğitilmiştir, hiç eğitim görmemiş insanlar vardır, yetenekli olanları yeteneksiz olanlardan ayırt etmek gerekir, dolayısıyla da oransal eşitlik toplumsal istikrar sağlar." (Meriç/Felsefe/Gözlem, 24 Nisan 2019).

Kendisinin de bu açıdan Aristoteles'in görüşlerini desteklediği şu ifadelerden anlaşılabilir:

Ali Hoca: "Mutlak eşitlik diye bir şey yok biliyorsunuz, orantısal eşitlik yani herkesin bulunduğu konuma göre eşitlik var. Yani herkes liyakatına göre bir yerde bulunmayı hak eder, dolayısıyla da toplumda bir eşitlik var mıdır, bu bakımdan vardır ama bu eşitlik her bakımdan eşitlik değildir, orantısal eşitlik dediğimiz şey budur." (Meriç/Felsefe/Gözlem, 17 Nisan 2019).

Aristoteles'in görüşlerini yorumladığı ifadelerine bakıldığında Ali Hoca'nın mutlak eşitliğin mümkün olmadığını, herkesin sahip olduğu eğitim, yetenek, zekâ, beceri gibi özelliklerine göre *hak ettikleri* yerler olduğunu ve bu açıdan sadece aynı özelliklere sahip bireyler arasında eşitlik olduğunu düşündüğünü söylemek mümkündür. Althusser (2005), orantısal eşitlik olarak adlandırılan bu geometrik oran fikrinin, diğer bir deyişle bazı insanların çalışmak bazı insanların ise emretmek için yaratıldığı fikrinin, aslında eşitsizlik fikri olduğunu ifade etmektedir (s. 32). Bahadır Hoca ise demokrasi ve eşitlik ilişkisinden bahsederken insanların hangi açıdan eşit, hangi açıdan eşitsiz olduğuna şu şekilde dikkat çekmiştir:

Bahadır Hoca: "Eşitlik demokrasilerin özelliği ama eşitlik derken ekonomik değil daha çok siyasi eşitlikten bahsediyoruz. Temelinde bu yatıyor, siyasal haklarda eşitlik." (Meriç/Sosyoloji/Gözlem, 22 Nisan 2019).

Görüldüğü üzere Bahadır Hoca demokrasilerde söz konusu olan eşitliğin hukuk karşısında olan eşitlik olduğunu, ekonomik eşitliğin kastedilmediğini ifade etmiştir. Eşitsizlik konusunda

derslerde yapılan tartışmalarda en çok vurgulanan eşitsizlik türü, cinsiyet eşitsizliği olmuştur.

Bahadır Hoca tarihsel açıdan cinsiyet eşitsizliğine şu şekilde vurgu yapmıştır:

Bahadır Hoca: “Ortaçağ toplumlarında Batı Avrupa’da kadınla ilgili önyargılar çok fazla var, onları düşünemez bir varlık olarak algılayan yaklaşımlar var, okumaları mümkün değil, tek tük olabilir ama o da kral soyundandır, onlar ayrı bir soydur ama diğerlerinin okumaları mümkün değildir. Böyle bir süreçten sonra ancak işçi oluyor kadınlar fakat bir müddet sonra bakıyorsun çok ciddi işler yapmaya başlıyor, sonra kadınlar oy hakkı talep ediyorlar.” (Meriç/Sosyoloji/Gözlem, 18 Şubat 2019).

Bahadır Hoca: “Eski toplumda anlaşılabilir, tarım ve hayvancılık ağırlıklı ama bunun dışında şehirlerde ticaretle uğraşılıyor, kadınlar uğraşamıyor tabi. Mesela elektrik devrimi şehirlerin güvenliğini sağlamış, kadınlara yönelik saldırılar Batı’da engellenebilmiş. Doğu toplumunda karanlıkta kadınlar tehdit altında, ne yapacak, gizlenecek, sokağa çıkmayacak, dikkat çekmeyecek, ev geniş aile olacak, birkaç aile iç içe olacak ki korunabilecek. Ama modern toplumların tümünde de eskiden kadınlara ilişkin ön yargılar var. Mesela daha önce konuştuk, Batı’da uzun bir müddet kadınların zihinsel işler yapamayacağı, belli faaliyetler içinde, çocuklar bakmak gibi, bunun dışında zihinsel becerilerinin olmayacağı, okuma yazmayı öğrenemeyecekleri, ancak kral gibi üst düzey kişilerin kızlarının ancak öğrenebileceği düşünülmüş. Madam Curie gibi bilim kadınları çok zor şartlarda ortaya çıkmış.” (Meriç/Sosyoloji/Gözlem, 6 Mayıs 2019).

İfadelerinden anlaşılacağı üzere Bahadır Hoca’nın özellikle tarihsel açıdan kadınların karşılaştığı cinsiyet eşitsizliğine, kadınların şu an sahip olduğu konuma gelmesi için karşılaştığı zorluklara eleştirel yaklaştığını söylemek mümkündür. Bahadır Hoca cinsiyet eşitsizliğinin hukuki açıdan eşitsizlik oluşturmaması açısından 1924 Anayasası’nda yapılan vurguyu da şu şekilde yorumlamıştır:

Bahadır Hoca: “Bu anayasada dikkat çeken özellik, kadın erkek kavramları çok sık geçiyor. Bu da tabi kadın hakları ile ilgili. O zaman toplumda belki de kadın bir güç unsuru olarak yok, çünkü tarım toplumu, kadın okuryazarlığı oldukça düşük. Mesela kadınların zorunlu eğitime tabi olmaları yasalarla kontrol altına alınıyor. Kadın hakları çok gelişmiş olmadığı için o dönem kadın erkek vurgusu var. ‘22 yaşını geçmiş her kadın ve erkek Türk vatandaşı’ diyor, mesela bu kadın erkek vurgusu çok geçiyor. Bu da aslında bakarsanız toplumda kadına da vatandaşlık statüsünü yaygınlaştırmak üzere anayasaya konmuş bir şey. (...) 24 Anayasası’nda ‘kadın erkek her Türk vatandaşı’ diye vurguluyor sürekli, çünkü bunu söylemese, Türk vatandaşı demiş olsa sadece erkek anlamına gelecek, öyle anlaşılıyor çünkü o dönemlerde, kadın anlamına gelmeyecek. O yüzden ısrarla Türk vatandaşı geçen her yerde bu vurguyu yapmışlar, bir ihtiyaçtan doğmuş.” (Meriç/Sosyoloji/Gözlem, 13 Mayıs 2019).

Görüldüğü üzere Bahadır Hoca 1924 Anayasası’nda kadınların da birer Türk vatandaşı olduğunun vurgulanmasının kadınlar açısından önemli bir adım olduğunu ve Cumhuriyet’in ilk dönemlerinden itibaren buna önem verildiğini bu şekilde dile getirmiştir. Alanyazında da bu görüş desteklenmekte, özellikle 1980’lere kadar Cumhuriyet rejimi ve reformlarında kadınlara özgürlük ve eşitlik sağlandığı ifade edilmektedir (Oyman-Bozkurt, 2017).

Söz konusu cinsiyet açısından kadınlara yönelik ayrımcılık söz konusu olduğunda derslerde oldukça fazla örneklendirmeler yapılmıştır. Örneğin Murat Hoca insan kaynakları açısından yaşanan cinsiyet ayrımına şu şekilde bir örnek vermiştir:

Murat Hoca: “Mesela doğum izninden bahsetmiştik değil mi? Öncesinde sekiz hafta, sonrasında sekiz hafta. Bunları düşündüğü zaman, yokluğunda onun yerine biri gelmeli diye karar veriyor veya

evli olmamasını istiyor kadın çalışanın ya da erkek çalışan almak istiyor.” (Meriç/İşletme/Gözlem, 15 Mart 2019).

Kadınların, anne olma potansiyellerinden kaynaklı olarak, şirketlerin kadın çalışan almama ya da anne olma ihtimalinin düşük olduğu kadınlara öncelik vermesi bu açıdan ciddi bir eşitsizlik kaynağı olduğu alanyazında da dile getirilmektedir (M. Demir, 2011). İnsan kaynakları açısından yaşanan cinsiyet eşitsizliğine Meriç/İşletme öğrencilerinden Melike de şu şekilde örnek vermiştir:

Melike: “Özel sektörde farklı ayrımcılıklar var, devlet gibi olmasa da farklı şekilde yine eşit değilsin hiç kimseyle. Bir söz var ya ‘insanlar eşittir ama bazı insanlar daha eşittir.’ Ben bir bankaya iş başvurusunda bulunmuştum, mülakatına gitmişim, mülakatım gerçekten çok güzel geçti. Hatta mülakatı yapan kişi bana ‘25 Ağustos’ta eğitimimiz olacak tatilini ona göre ayarla gelirsın yüksek ihtimalle’ demişti. Daha sonra kadın olduğum için bu işe alınmadığımı öğrendim yani bu şekilde ilerliyormuş. Özel sektörde de çok farklı şekilde ayrımcılıklar oluyor. Bu insanı daha da çok kırıyor. Cinsiyet yüzünden neden arka plan atılıyorsun yani bunu sorgulamaya başlıyorsun daha sonra.” (Meriç/İşletme/Odak Grup Görüşme, 17 Mayıs 2019).

Bu bulgulara ek olarak araştırma kapsamında cinsiyet eşitsizliği konusu doğal olarak en çok Angelica’nın Feminizm ve Toplumsal Değişim-1 dersinde tartışılmıştır. Cinsiyet eşitsizliği ve feminizm tartışmaları birçok açıdan ele alınarak vurgulanmıştır. Örneğin Angelica, feminizmin ilk evrelerinin ortaya çıkmasında önemli rolü olan bilinç yükseltme gruplarını şu şekilde açıklamıştır:

Angelica: “Esas olarak onlar [*bilinç yükseltme grupları*] bu adı olmayan sorunu bir şekilde isimlendirerek yaptılar. Ama gerçekte adlandırdıkları şey cinsiyetçilik ve toplumda kök salmış gündelik cinsiyetçilik, gündelik, sistemik cinsiyetçilikti. Ve kadınların en yüksek rolünün ev içi alanda olmak olduğuna dair bu inanca meydan okudular.” (Locke/Sosyoloji/Gözlem, 21 Ekim 2019).

Görüldüğü üzere Angelica, bilinç yükseltme gruplarına ilişkin yaptıkları açıklama ile kadınların geleneksel, sistematik olarak kişisel ev içi alanda sayılmalarını eleştirmektedir. Yine feminizmin en önemli ilkelerinden biri olan “kişisel olan politiktir” iddiasını da Angelica şu şekilde örneklendirmiştir:

Angelica: “Bu eşit ücret ve çocuk bakımı sorununun, ne kadar politik olarak kabul edildiğini hissediyorsunuz? Ve aslında bu konuları siyasi arenada çok daha fazla görüyoruz, çocuk bakımı, bekâr anneler için sosyal yardım ödemesi gibi. (...) Çocuk bakımı gibi son derece kadın haklarını etkileyen tüm bunlar siyasi sorunlardır aslında. Yani politik arenada ve kamusal politik arenada gördüğünüz bir tür politik sorun olarak eşit ücretten bahsediyoruz. Ama kadınların özel yaşamları üzerinde inanılmaz bir etkiye sahip bu konu. Herhangi bir geliriniz yoksa ve kendinizi geçindiremiyorsanız veya çocuğunuzun karnını doyuramıyorsanız, bunlar o zaman gerçekten kişisel meseleler haline gelir.” (Locke/Sosyoloji/Gözlem, 21 Ekim 2019).

İfadelerinden anlaşılacağı üzere Angelica “kişisel olan politiktir” argümanının sıkı bir savunucusudur ve kadınların özel hayatı ile ilgili olan her şeyin aynı zamanda politik olduğunu sık sık dile getirmiştir. Feminist araştırmalar konusuna ilişkin olarak ise bilimde de hem bilim

insanları açısından hem de bilimin yöntemi açısından özellikle tarihsel süreçte cinsiyet eşitsizliği olduğunu Angelica aşağıdaki gibi açıklamıştır:

Angelica: “Aslında, yine 60’lar ve 70’lerde, sosyolojide neler olduğuna, daha geniş anlamda sosyal bilimlerde neler olup bittiğine dair bir eleştiri başladı. Bunlar, kadınların işe nasıl dâhil edildiğine bakmayan alanlardı. İşin sosyolojisi vardı ama kadınların o çalışma ortamlarında ve endüstride nasıl yaşadıklarını, sapkınlık sosyolojisini, kriminolojiyi vb. bilmiyorduk. Dolayısıyla kadınların deneyimleri geleneksel olarak dışarıda bırakılmıştı. Ve bunun merkezinde gerçekten erkek davranışı vardı. Sorunsa, bunun evrensel deneyim olduğunun varsayılmasıydı. Ve ikinci dalga olarak, feminist hareket bir nevi bu açıdan tutundu. Kadınların bu deneyimi, yıllar içinde akademik çalışmalar da dâhil olmak üzere, gerçekten değerli olarak kabul edilmeye başlandı. (...) Bu pozitivizm, sadece bir tür bilgiyi gözden kaçırmak veya görmezden gelmek değil midir? Aslında aktif olarak bilgi üretiyor, değil mi? Sadece kadınların dışarıda bırakılması değil, aktif olarak bizim için dünyayı görmenin bir yolunu üretmeleri de cabası.” (Locke/Sosyoloji/Gözlem, 28 Ekim 2019).

Görüldüğü üzere Angelica sosyoloji alanında yapılan bilimsel çalışmalarda da var olan cinsiyet eşitsizliğine vurgu yapmıştır. Bu cinsiyet eşitsizliğini hem bilimsel çalışmaları yapan araştırmacılarıdaki erkek egemenliği hem de çalışmalarda yer verilen katılımcılarıdaki cinsiyet temsili açısından eleştirmiştir. Ancak Angelica’nın derslerde en çok yaptığı vurgular, günümüzde yaşanan cinsiyet eşitsizlikleri ve bunlara nasıl meydan okunması gerektiği üzerine olmuştur. Örneğin, sınıfta cinsiyete dayalı ücret farkına ilişkin izlettiği bir videoya yönelik şu şekilde bir tartışma geçmiştir:

Angelica: “Bu adam ne tür bir görüş hakkında propaganda yapıyor? Nereden geliyor fikirleri?”

Katie: Kadınların maaşlarına zam isteme konusunda ısrarcı olma ihtimalinin daha düşük olduğundan bahsediyor. Kadınları çok daha yüksek ücretler ve benzeri şeyler aramamaya teşvik etmek gibi sosyal bir etkiden ziyade bunu kadınların kişisel sorunu olmasıyla, psikolojik bir konu olmasıyla ilişkilendiriyor, düzeltilebileceğiniz bir şey gibi.

Angelica: Kesinlikle. Öyle bir bireyselleştirme ki ve bir yandan yapıyı vurgulama ya da tamamen ortadan kaldırma ve bunu kadının tercihine bırakma biçimine bakmamak.

Lily: Sosyalleşmeyle ilgili. Kadınların daha az ücretli işleri nasıl seçtiklerinden bahsediyordu. Ayrıca kadınlar sosyalleşir ve sevecen işlere, toplumun daha az ödemeye karar verdiği kolay işlere sahip olur demek istiyor.” (Locke/Sosyoloji/Gözlem, 28 Ekim 2019).

Bu tartışmadan anlaşıldığı üzere Angelica ve öğrencileri kadınların yüksek ücretli işlere girmemelerinin ya da maaşlarına zam istememelerinin sebebinin kadınların kişisel, psikolojik sebeplerine bağlanmasını, toplumsal etkilerin göz ardı edilmesini eleştirmektedirler. Yine söz konusu sağlıklı barınma olduğunda ortaya çıkan cinsiyet eşitsizliğini Angelica şu şekilde örneklendirmiştir:

Angelica: “Bugün sahip olduğumuz şey, kadınların erkeklerden daha uzun yaşadığı bir gerçek. Ama aslında, yaşam boyunca, cinsiyetler arası ücret farkı olduğu için, aslında kadınların daha az emekli maaşı var, daha az birikimleri var, bu yüzden daha kötü durumdalar ve daha uzun yaşıyorlar. Daha az paraları var, bu şekilde kendilerine bakmaya çalışıyorlar. Çocuklara, ebeveynlere bakmak zorundaydılar, bu yüzden o zaman işlerinden ayrılmaları gerekiyordu. Bu yüzden, bu güvenliğe sahip olmak için gerçekten ev sahibi olma kapasiteleri erkeklerden çok daha azdır, kadınlar arasında daha az ev sahipliği vardır. Ve bu, yaşanan, daha sonra satabilecekleri ve yapmak istedikleri buysa o zaman geldiğinde yaşamak için sermaye olarak kullanabilecekleri bir evi olmayan kadınlar için özel bir sorun haline geliyor. (...) Tasarım da benzer bir sorun. Yani, toplumsal cinsiyet

eşitsizliklerinin aslında ev alanına nasıl yerleştirildiğine ve toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin evlerin tasarlanma ve inşa edilme biçimleriyle yeniden-üretildiğine dair pek çok çalışma var. Bu evin ötesine uzanır. Bu aynı zamanda şehirlerin etrafında, alanların nasıl güvenli veya güvensiz veya daha kamusal veya daha özel hissettirdiği ile ilgili. Ve iş kamusal alanlara geldiğinde kadınların, erkek meslektaşlarına göre 10 kat daha güvensiz hissettikleri bir istatistik var ve LGBT bireyler kendi bölgelerinde kendilerini güvende hissetmediklerini bildirdiler, mimaride en üst düzey rol olarak tasarım açısından da kadınlar sadece %10'luk bir yer kaplıyor. Yani bu mekânları tasarlayan insanlar da erkek.” (Locke/Sosyoloji/Gözlem, 18 Kasım 2019).

Görüldüğü üzere Angelica, kadınların toplumsal birçok durumdan kaynaklı olarak barınma söz konusu olduğunda da birçok eşitsizlikle karşı karşıya kaldığını, sadece kadın olmalarından kaynaklı olarak çok ciddi sorunlar yaşadıklarını dile getirmiştir.

Angelica ders değerlendirmelerinden birini feminist bir araştırma olarak tasarlamış, öğrencilerin işbirlikli bir çalışma ile en az 3 kadın ile görüşme yaparak, cinsiyet ile bağlantılı bir konu hakkında feminist bir araştırma yürütmelerini istemiştir. Dönemin son haftasında öğrenciler bu araştırmalarının sunumunu yapmışlar ve her grup birbirinden farklı cinsiyet eşitsizliği sorunlarını dile getirmişlerdir. Örneğin, çalışan anneler konusunda araştırma yapan grubun ifade ettiği bazı sonuçlar şu şekilde olmuştur:

Öğrenci: “Kadın ve erkeklerin çifte standardını nasıl istemediğini anlattı bana. Ve tam olarak işe atıfta bulunmadı, ama anneliğin gerçekten bağlayıcı olduğunu söyledi. Ve sonra, işyerinde eşit haklar olmamasının üzücü olduğunu da söyledi.

(...)

Mishka: Temelde ona işinden mi yoksa çocuk sahibi olduğu zaman sorumluluklarından mı vazgeçmesi gerektiğini sorduğumda hiçbir şeyden vazgeçmesi gerekmediğini söyledi. Ve aslında, kocasının işinin esnekliği nedeniyle işlerin doğal olarak devam ettiğini belirtti. Yani ne zaman derse gitmek için üniversiteye gitse, dışarı çıksa ya da eğitimiyle ya da işiyle ilgili bir şey yapsa, kocası aslında devreye giriyormuş. Ve bu oldukça ilginç çünkü bence kadının çocuktan sorumlu olduğuna dair bir klişe var. Ve eğer baba devreye girerse, özel durumlar söz konusu olduğunda, dedi ki, ‘hayır, bizim ailemizde, ben orada olmazsam, o zaman kocamın çocuğa bakması şaşırtıcı değil. Çünkü o bir baba, fazladan desteğe de ihtiyacı yok. Yani onu böyle notlarla, mesajlarla ya da sık sık aramalarla yönlendirmiyorum da. Hayır, tam olarak ne yaptığını biliyor.’ Ve sanırım günümüzde genç, yeni ilişkiler böyle yürüyor. Çünkü çok eşit, paylaşılan iş yükü de. Ev işleri nasıl oluyor diye sorduğumda ‘onu da eşit olarak paylaşıyoruz, dedi.’ (Locke/Sosyoloji/Gözlem, 9 Aralık 2019).

Görüldüğü üzere bir önceki nesilden bir kadınla görüşme yapan öğrenci, bir önceki nesilde kadın ve erkeklerin nasıl farklı muamele gördüklerini açıklarken, Mishka, yeni nesil bir anne ile yaptığı görüşmede geleneksel düşüncelerin aksine eşi ile tüm sorumlulukları nasıl doğal ve eşit olarak paylaştıklarını belirtmiştir. Diğer bir grup ise cinsiyete dayalı ücret farkına ilişkin yaptıkları feminist araştırmalarına ilişkin şu açıklamaları yapmıştır ve grubun çalışmasından elde ettiği sonuçlara ilişkin Angelica’nın yorumları ise şu şekilde olmuştur:

Öğrenci: “Cinsiyet eşitliğiyle ilgilendik, bu da bizi sonunda cinsiyetler arası ücret uçurumuna götürdü çünkü cinsiyet, işe eşit ücret değeri olmadan elde edilemeyeceğini hatırlattı. (...) Kadınların erkeklerle aynı oranda ücret aldığı tek bir ülke yok. Bugün en çok cinsiyet eşitliğine sahip ülke İzlanda. Cinsiyete dayalı ücret farkının %85’inden fazlasını kapattı. Onu %68 ile Norveç, %68 ile İsveç ve Finlandiya izlemektedir. Bu, ortalama olarak kapanması gereken gerçekten %32’lik bir

boşluk olduğu anlamına geliyor. (...) Verilerin kadınların sadece %43'ünün şirketlerinde üst düzey rollere sahip olacağını gösterdiğini görebiliyoruz.

(...)

Angelica: Bu, onlar için bir tür iş yaşamı ve ev yaşamının ayrılması gibi bir ayrımdır. (...) Bu, toplumun çocuklu ya da çocuksuz bu özgürlüğü destekleyecek şekilde kendini yeniden yapılandırmasındansa, çocuk sahibi olmak ile kendi özgürlüğünün sorumluluğu arasında seçim yapmak zorunda kalmaya zorlaması gibi. Böylece, çözümü bireyselleştirebilecek ve politika ve ödeme ile yapısal düzeyde ne olması gerektiğini düşünen kadınlar için bireyselleştirebilecek bir şekilde sona eriyor. Bu, erkek olmakla çalışmak arasında bir seçim yapmak zorundaymış gibi hissetmemek için değişikliklerin olması gerektiği anlamına geliyor.” (Locke/Sosyoloji/Gözlem, 9 Aralık 2019).

Görüldüğü üzere cinsiyetler arası ücret farkı da hem Angelica'nın hem de öğrencilerin vurguladığı sorunlardan biri olmuştur ve Angelica bu sorunun çözümünün toplumsal yapısal ya da politik açıdan çözülmesi gerektiğini, ancak bunun yerine bireyselleştirilerek çözümün kadına yüklendiğini ve kadınların seçim yapmak zorunda bırakıldığını ifade etmiştir. Annelik hakkında kendi anneleri ile yürüttükleri çalışmayı sunan bir diğer grubun da bulguları şu şekilde olmuştur:

Grace: “Yani ana temalardan biri toplumsal cinsiyet rolleri ve damgalamayı. Yani geleneksel olarak kadınlar, işyerinde açıkça aşağı, duygusal, empatik, zayıf ve evin mahremiyetinde ise doğal bakıcılar olarak görülüyorlar. Erkekler ise yetkin, güçlü, duyarsız, liderlik rollerinde geçimini sağlayan ve evde, ofis alanında, özel alanda başarılı olarak görülüyor. Bu, medyadaki söylemlerle, işte esneklik eksikliği ve yasalarla, maliyetli çocuk bakımı ve cinsiyetler arasındaki ücret farkı ile zorlanan bir damgalama. Bu heteronormatif bir çekirdek aile birimi olarak normalleştirildi. Ve bu ataerkil ideolojinin cinsiyet sosyalleşmesi yoluyla çocuklara doğumda reçete edilen gerçek kadını veya erkeksi kodları yüklemesinden kaynaklanmaktadır.

(...)

Öğrenci: “1997'de bütün annelerimiz bize hamileyken cinsiyetler arası ücret farkı %27,5 iken 2016'da %18,1'e düştü. İşleri ve işe olan özlemlerini etkileyen, çocuklarla toplumsal cinsiyet sosyalleşmesi, kadınların liderlik rollerine terfi etme olasılığının daha düşük olduğu anlamına gelen cam tavan ve kadınların yatay olarak ayrışmasının daha olası olması gibi ücret farkına katkıda bulunan birçok faktör vardır. Ve el emeği ile çalışmaları daha olasıdır. Ayrıca, doğum izni alan kadınların genellikle işten önemli miktarda izin almalarına ihtiyaç duyması da maaş farkını etkiliyor, ayrıca çalıştıkları saat sayısı da hiç teşvik edici değil.” (Locke/Sosyoloji/Gözlem, 9 Aralık 2019).

Görüldüğü üzere bu gruptaki öğrenciler de ideolojik olarak yüklenen toplumsal cinsiyet rol ve özelliklerini ve cam tavan ya da ücret farkı gibi iş yerinde karşılaşılan sorunları eleştirmiştir. Bu bulgu alanyazında da belirtilen iş yerlerindeki cinsiyet ayrımcılığına dair bulgularla örtüşmektedir (Alparlan, Bozkurt-Çetinkaya & Özgöz, 2015; M. Demir, 2011).

Cinsiyet eşitsizliğine ilişkin tartışmalar Locke/İşletme bölümünde çalıştaylarda, öğrencilerin işletmelere yönelik sunumlarında da ortaya çıkmıştır. Örneğin spor giyim mağazaları ile ilgili yapılan işletme analizlerinde öğrenciler arasında şu şekilde bir diyalog geçmiştir:

Öğrenci: “Bir sorum olacaktı. Firmada çalışan kadınlardan bahsetmiştiniz. Nike içinde bu taciz vakaları için gerçekleştirilen herhangi bir eylem veya herhangi bir teşviki bilip bilmediğinizi veya bu vakalardan sonra ne olduğunu bilip bilmediğinizi merak ettim.

Eva: Araştırılan makalelerden biri olarak, yöneticilerin ve CEO'ların bilgisi dâhilinde yapılan bir anket vardı. Kadınlar yaşanan taciz hakkında birbirleriyle konuşmaya başladılar ve bir anket hazırladılar. Ve makalenin araştırdığı şey, Nike'ın yönetim seviyesinin ne zaman bunun farkına vardığı ve özür dilemeye başladığıydı. Aslında şu anda bunu çözmenin yolu, bu verileri yukarıdan aşağıya kullanmak, bunu düzenlemek olacaktır. Ve bildiğimiz kadarıyla ve verilerin gösterdiği gibi, bu alanda aslında büyük çaba sarf etmediler, ancak artık bilgiye sahip olduklarına göre, bu araştırmayla değişimlerini gerçekten uyarlayabilirler.

Öğrenci: Çünkü çok zor. Çünkü bir kültürünüz varsa, bunu değiştirmek zordur çünkü bu, organizasyonunuzun çok derinlerindedir. Yani bir sonrakine geçmek için bu kültürü bir yıl gibi bir sürede değiştiremezsiniz. Bu nedenle, çoğu zaman hala değerler ve kültüre katılım önemlidir, ancak bu tür sorunları düzeltmek ve kültürün bu meselesini değiştirmek uzun bir süreç olacaktır.

Öğrenci: Toksik erkekliğin Under Armour örgütünde aşağı yukarı erkek egemen olduğu ve kadınlara pek saygı duyulmadığı hikayeleri de var. (...) İki üst düzey yöneticinin skandal nedeniyle istifa etmesi nedeniyle organizasyon hemen değişmedi. Şimdi, kültürü geliştirmeye ve değiştirmeye çalıştıklarını herkese göstermeye çalışmak için ilk kadın yöneticiyi işe aldılar.” (Locke/İşletme/Gözlem, 4 Aralık 2019).

Öğrencilerin işletmelere dair yaptıkları analizden ve yukarıdaki ifadelerden anlaşıldığı üzere Locke/İşletme öğrencileri de işletmelerde cinsiyet eşitsizliği yaşandığını ve bunun özellikle bahsi geçen spor giyim mağazalarında bir kültür haline gelmiş olduğunu eleştirmiştir.

Angelica'nın derslerinde sadece cinsiyet eşitsizliği değil etnik köken eşitsizliği de konu olmuştur. Örneğin evsizlik sorununu etnik köken eşitsizliği açısından şu şekilde açıklamıştır:

Angelica: “Sonra, göç ve mülteciler, kamplar, sınırlar, çadır kentler gibi son derece önemli olan diğer konular var, bunların hepsi insanların nerede ve nasıl yaşadıklarıyla ilgili konut sorunları. Evsizlik, etnik köken eşitsizliği ile bağlantılı bir sorun. Yani bu herkesin başına aynı şekilde gelmiyor. Belirli yerlerden, toplumun belirli kesimlerinde bulunan insanların, özellikle etnik köken meseleleri açısından diğerlerinden daha fazla etkilendiğini biliyoruz.” (Locke/Sosyoloji/Gözlem, 18 Kasım 2019).

İfadelerinden anlaşıldığı üzere, etnik köken açısından uygulanan eşitsiz politikaların, bireylerin barınma sorunlarının nasıl yeniden-üretildiğini Angelica bu şekilde eleştirmiştir. Yine farklı etnik kökenden gelen grupların ne şekilde algılandığına ve nasıl yaşamaları gerektiğine dair düşüncelere şu şekilde değinmiştir:

Angelica: “Bu genellikle nüfusun tüm sektörlerinin diğerleri gibi inşa edildiği yerlerde olur. Örneğin çingenelerin durumunda ama bunu Brezilya'da da görebiliriz. Gecekondu toplulukları veya varoşlarda (favela) çalışma yapmıştım. Bunlar çok acımasız tahliyeler ama Kamboçya'da ve Güney Afrika'da haklı çıkarılır. Dolayısıyla bu tür gayri resmi topluluklar, yaşamları yaşanmaya değer görülmeyen veya insan haklarına layık görülmeyen diğer insanlar olarak inşa edilir.” (Locke/Sosyoloji/Gözlem, 18 Kasım 2019).

Görüldüğü üzere Angelica, temel insan hakkı olarak kabul gören sağlıklı barınma konusunda etnik kökenin nasıl ayırt edici bir ayrımcılık unsuru olduğunu eleştirmiştir. Neoliberal ideolojinin bireysel sorumluluk konusunda yüklediği anlamda olduğu gibi evsizler, yoksullar, göçmenler, mülteciler, farklı ırk, din ve cinsiyete mensup kişiler içine düştükleri durumlardan dolayı suçlanmakta, başarısız, tembel, asalak ve tehlikeli ilan edilmektedir. Bu nedenle de bu kesimlere yönelik yükselen bir nefret söz konusudur (B. Coşkun, 2019, s. 267). Angelica'nın

dersinde bu bağlamda sıklıkla kesişimsel eşitsizlikler de konu olmuştur. Örneğin, öğrenciler arasında geçen şu diyalog cinsiyet-etnik köken kesişimi açısından önemlidir:

Katie: “Başkalarından açıkça bahsetmiştin ama feminist olmadığını söyleyen kadınla nasıl geçti bu konuşma?”

Mishka: İster inanın ister inanmayın, toplumsal cinsiyet ve medya alanında yüksek lisans yaptım. Dolayısıyla bu konuda yüksek lisans yapmanın onun fikirlerini de zenginleştirdiğini düşünüyorum. Çünkü o her zaman Kolombiyalı bir kadın gibi hissetti, hiçbir zaman yeterince temsil edildiğini hissetmedi. Ve adil olmak gerekirse, ben de feminizm hakkında konuşurken kendimi çok dışlanmış hissediyordum, feminizmde temsil edilen farklı etnik kökenden kadınları yeterince görmüyordum. Hala her zaman feminizmin de çok beyaz etnik kökene ait olduğunu hissediyordum. Ve şu anda birini gücendiriyorsam özür dilerim ama durum böyle. Ben feminist değilim çünkü temsil edildiğimi veya desteklendiğimi görmüyordum, bunda çeşitlilik yok ya da en azından yeterli değil.” (Locke/Sosyoloji/Gözlem, 18 Kasım 2019).

Görüldüğü üzere söz konusu feminizm gibi egemen bakış açılarının ve ideolojilerin eleştirildiği bir konuda bile yine eşitsizliklerin söz konusu olabildiğini Mishka bu şekilde dile getirmiştir. Feminizmin de etnik köken açısından oldukça beyaz etnik kökenden oluştuğunu, siyahi ya da etnik kökeni farklı olan kadınların yeteri kadar temsil edilmediğini eleştirmiştir. Yine kesişimsel eşitsizliğin özellikle barınma konusunda nasıl sorunlara yol açtığını Angelica şu şekilde açıklamıştır:

Angelica: “Bu oldukça zor bir hikaye ama kendini tekrar eden bir hikaye. Ve bence bu belgeseldeki [Push] yönetmenin yapmak istediği şeylerden biri de bu ayrımcılık unsuruydu. Ve yine, kesişimsel tarihler hakkında düşünüyoruz. Bu kesişimsel kimliklerle ilgili olarak ve dünyanın belirli bölgelerinde bazı insanların diğerlerinden daha fazla ayrımcılığa maruz kalma şekliyle ilgili olarak bu barınma hakkı hakkında düşünmek bizim için gerçekten önemli. (...) Bu konuda yapılan tüm araştırmalarda da en çok kadınların etkilendiğini gördüm. Bu borç döngüleri yüzünden yetersiz evlerin, bazen istismar edici ilişkilerin kapanına kısılmış durumdadır. Ve açıkçası, o zaman hükümetin, görülemeyecek yapısal eşitsizlik sorunlarının neler olduğunu tespit etmesi, bu yapısal eşitsizlik sorunlarına bir tür adım atması gerekiyor. Ve daha da önemlisi, az önce gördüğümüz videolar açısından, bu tür bir gerçeğin engelli kadınlar, işçi sınıfı kadınları ve bekâr anneler tarafından daha da acımasız olduğunun farkına varmaktır. En zorunun en zoru, birden çok dışlanma biçimiyle karşı karşıya kalmaktır.” (Locke/Sosyoloji/Gözlem, 18 Kasım 2019).

Angelica’nın ifadelerinden anlaşıldığı üzere sadece kadın oldukları için ayrımcılığa uğrayanların yaşadıkları sorunlarla, sosyal sınıf, etnik köken, engel durumu gibi kesişimsel eşitsizliğe uğrayan kadınların yaşadıkları sorunlar arasında bile ciddi farklar olduğunu söylemek mümkündür. Cinsiyet eşitsizliği konusu olduğu gibi Locke/İşletme öğrencilerinin yaptığı çalıştaydaki spor mağazaları analizinde kesişimsel eşitsizlik de vurgulanmıştır:

Öğrenci: “Böylece Nike iş yerinde yetenekli, çeşitli ve kapsayıcı hale geldi. Ancak son birkaç yılın verilerine bakmamız gerekirse, toplumsal cinsiyet içinde güçlü bir eşitsizlik oranı olduğunu açıkça görebiliriz. Örneğin, örgütün başkanlarının yalnızca %28’inin kadın ve yalnızca %17’sinin siyahi başkan yardımcısı olduğu bir etnik köken sorunu da var. Dolayısıyla, üst düzey pozisyonlardaki erkeklerin oranından kaynaklı olarak eşit ödemeler ve cinsel istismar nedeniyle Nike’a dava açılması organizasyon içindeki bu iki ağır sonuca neden olmaktadır.

(...)

Öğrenci: Beyaz erkeklerin neredeyse tüm yetki ve sorumluluğun sahibi olduğu Nike ve kültürüyle bu konuda oldukça ciddi bir cinsiyet ve etnik ayrımcılığa yol açıyor. Ne yazık ki, mevcut birader

kültürü (bro culture) nedeniyle, Nike kesinlikle hiçbir sonuca varamadı, yani ‘erkektir yapar (boys will be boys)’ tutumu olarak kabul edildi ve bu ayrımcılığın sık sık yapıldığı kurbanlara yönetimin kendisinden ziyade sorunun onlar olduğu hissettirildi. Bu gerçekten çok korkunç bir slayt. Bu, Oregon eyaletine Adidas ve Under Armour aleyhine yapılan cinsel ayrımcılık vakalarının sayısını gösteriyor. Aynı dönemde Nike için yapılmış 24 adet vardı, tabii ki bu çok anlamlı olmayabilir çünkü biliyorsunuz ki Nike bu iki şirketten de daha büyük. Ama Nike aslında bu şirketler için bu merkezlerdeki çalışan sayısı bakımından sadece dört kat daha büyük. Dolayısıyla bu kesinlikle bir endüstri sorunu değil ve Nike’ın kendi içinde yerleşik bir şey. (...) Bunun yanında yetenek kaybınız da var. Yani beyaz olmayan erkekler ve kadınlar, örgütte rekabetin ilerici olduğunu düşündükleri için zorla atılıyor. Ve skandal nedeniyle tüm kıdemli personele sahip olmamanın yanı sıra, yeni takiplerde kadın proje adaylarının eksikliğinin olması bir sorun. Kendi içinde etik bir sorun olduğunu düşünüyorum, ancak belki de daha spesifik olarak kadınlar için ürünler üzerinde çalışırken, bunlar erkekler tarafından yapılıyorsa ve bu gerçekten de Nike’ın şu anda kadın spor kıyafetleri açısından oldukça büyük bir mücadele içinde olduğu gerçeğini de gösteriyor” (Locke/İşletme/Gözlem, 4 Aralık 2019).

Görüldüğü üzere spor giyim mağazalarını analiz eden Locke/İşletme öğrencileri bu kurumlarda meydana gelen cinsiyet eşitsizlikleri ile etnik köken eşitsizliklerini de eleştirmişler ve bunun kurumların kültürüne işlediğini belirtmişlerdir.

Eşitlik alt kategorisinde gözlemlerden elde edilen bu verilerin yanı sıra öğrencilere üniversite yaşamlarında herhangi bir tür eşitsizliğe uğrayıp uğramadıkları sorulmuş, bu açıdan çok farklı cevaplar alınmıştır. Örneğin tüm katılımcılar içinde cinsiyet eşitsizliğine uğradığını ifade eden sadece Meriç/İşletme bölümündeki Neslihan olmuştur:

Neslihan: “Bir hocamız var, ben bunu geçen sene yaşadım, derste diyor ki, ‘gelin kapım her zaman açık, ikinci sınıfsınız, ne yaptığınıza karar veriyorsanız gelin, o kariyer gelişimi yolunu çıkaralım.’ Üniversite öğrencilerine böyle yardımcı oluyormuş, çalışan öğrencilere kariyerle ilgili program falan hazırlıyormuş. Biz birkaç arkadaşla onun yanına gittik, üç kızdık, bize dersteği gibi davranmadı açıkçası, öyle o kadar sıcak ve sevecen değildi. Biraz farklı davrandı, sürekli peş peşe sorular sordu, motivasyon kırıcı şeyler söyledi açıkçası. Bizi böyle bir 10 dakika 15 dakika mı ne tuttu odasında, sonra bir daha randevu verdi, ‘iyice araştırın gelin, kendiniz karar verin’ dedi. Belki bana öyle geldi ama biraz da cinsiyetçi tavırlar sergiledi bence. Mesela ben o zaman okulda kalmak istiyordum. Bana ‘karamsar olmanı istemem, sen bunu istiyorsun ama işte sonuçta siz kadınsınız, sizin içgüdüsel olarak annelik duygunuz var, ben ne insanlar tanıyorum 30’una 35’ine gelip de keşke çocuk doğursaydım diyenleri’ dedi. Öyle çıktık ki odadan hepimizin yanakları kızardı. Kendimi çok kötü hissettim ‘niye okuyorum ki ben burada niye buradayım o zaman’ diye kendi kendimi sorgulamıştım.” (Meriç/İşletme/Odak Grup Görüşme, 24 Mayıs 2019).

Neslihan’ın anlattığı bu eşitsizlik deneyimine bakıldığında, bazı öğretim üyeleri tarafından akademisyenliğin kadınlar için olmadığı fikrine sahip olduğu görülmüştür. Locke/İşletme öğrencilerinden Oliver ise cinsiyet açısından pozitif ayrımcılık uygulaması olduğunu fark ettiğini şu şekilde ifade etmiştir:

Oliver: “Okuldaki insanlarla ilk tanıştığımızda bir şey fark ettim ve bunun eşitsizlikle ilgili olduğunu düşünmüyorum, daha doğrusu bunun iyi bir eşitsizlik olduğunu düşünüyorum. İşletme bölümüne çok sayıda kadın öğrenci koşulsuz teklifle girmiş. Bence bu, üniversitenin kadınları iş hayatına teşvik etmesi için bir uygulaması. Tek ayrımcılık bu bence. Kesinlikle pozitif bir ayrımcılık tabi. Yapılacak doğru şey bu. Ama kişisel olarak eşitsizliği deneyimlediğim hiçbir yer aklıma gelmiyor.” (Locke/İşletme/Odak Grup Görüşme, 24 Şubat 2020).

Görüldüğü üzere Oliver Locke/İşletme bölümüne özel bir pozitif ayrımcılık uygulaması olduğundan bahsetmiştir. Locke/Felsefe öğrencileri ise doğrudan cinsiyet eşitsizliğine şahit olmadıklarını ama üniversitede açık bir cinsiyet dengesizliği olduğunu belirtmişlerdir:

Amy: “İstatistiksel eşitsizlik kesinlikle var, yani felsefe okuyan daha az kadın var. Bu bölüme gelirken bunu biliyordum. Ama eminim ki birisi sınıfta ne kadar zaman konuşulduğu hakkında bir araştırma yapsaydı, odadaki gerçek kadın sayısı ile orantılı bile olmazdı. Ve bence bu, üniversiteler içinde çok büyük, büyük bir sorun.

Jack: Beyaz bir erkek olarak bu konuda gerçekten yorum yapamayacağımı biliyorum, ama bazen felsefe bölümünün çok erkek egemen olduğunu düşünüyorum. Demek istediğim, sınıflarımızda bile, iki kadın öğrencinin olduğu bir seminerdeydim ve sınıftaki tüm konuşma dört çok güçlü karakter erkek arasındaydı. Ben onların da söyleyecek şeyleri olduğunu düşünüyordum ama konuşmuyorlardı. Bazen bu yönlerin de olduğunu düşünüyorum. Ve muhtemelen bundan ben de suçluyum.

Ryan: Bu üniversitede kaç kadın ve erkek olduğuna dair genel istatistiklere baktığınızda, bu bölümde ders alan veya en azından derse gelen insanlarda ne kadar cinsiyet dengesizliği olduğu özellikle garip.

Amy: Gerçekten endişeli olduğumda bile derslerde kendimi konuşmaya zorluyorum. Hatta ben tüm soruları önceden hazırlıyorum, çünkü derse gitmek ve konuşmak istiyorum. Özellikle konuşmak istiyorum. Felsefe seminerlerinde derse katılan bir kadın olmak istiyorum. O yüzden bu hep aklımın bir köşesinde.

Ryan: Ama ben sorunun muhtemelen üniversiteden önce başladığını ve mutlaka üniversite sisteminin bir sonucu olmadığını hissediyorum.

Amy: Evet. Felsefe bölümüne başvurmak, okumalara bakmak, konunun tarihine bakmak ve kelimenin tam anlamıyla tüm zamanların en büyük yüz filozofunun tamamen beyaz erkek olduğunu bulmak oldukça korkutucu olabilir. Bunun sizi daha az cezbedeceği, örneğin bunun çok daha dengeli olduğu sosyoloji gibi bir yerde olmanın daha iyi olacağını düşünmeniz normal. (...) Ben daha önce bahsettiğim gibi, ben bu seminerler için para ödüyorum. Dolayısıyla onlardan en iyi şekilde faydalanmaya çalışıyorum. Kadın olmam umurumda değil, derste konuşacağım ama felsefe topluluğu bu konuda tam bir felaket ve bu çok ezici. Ayrıca orada bir sürü erkek fizikçi vardı.

Ryan: Evet. Bu saçmalık.

Amy: Bilmiyorum. Aslında hiç felsefe toplantısına gitmedim ama orada birkaç kişiyle tanıştım ve orası boş zamanımı geçirmek istediğim türden bir yer değil. Bir seminerdeysen ve beni destekleyecek bir akademisyen de varsa, biraz cinsiyetçi yorumlar alıyorsam bu sorun değil. Bununla başa çıkabilirim ama boş zamanımı böyle bir şeye harcamak istemem.” (Locke/Felsefe/Odak Grup Görüşme, 21 Şubat 2020).

Görüldüğü üzere Locke/Felsefe öğrencileri cinsiyet açısından istatistiksel bir dengesizlikten bahsetmiş, felsefe bölümünün oldukça erkek egemen olduğuna dikkat çekmiştir. Hatta Amy bunu felsefe tarihinin de böyle olmasından kaynaklı olarak kadınlar açısından korkutucu olabileceği ile ilişkilendirmiştir. Felsefe açısından olmasa da Amy’nin sözlerine benzer bir bulgu sosyoloji açısından alanyazında da belirtilmiştir. Morley (2007), sosyoloji programlarında kadın yazarların olmamasının, örtük olarak kadın sosyologların saygın olmadığı fikrini ilettiğini belirtmiştir. Bu açıdan programların cinsiyet açısından kapsayıcı olması önemlidir. Ayrıca Meriç/Felsefe’de gözlem yapılan dersteki cinsiyet dağılımına bakıldığında 40’a yakın öğrencinin dört-beş tanesinin erkek olduğu düşünüldüğünde, Meriç ve Locke üniversiteleri felsefe bölümleri arasında bu açıdan ciddi bir farklılık olduğunu söylemek

mümkündür. Türkiye’deki bu durum, alanyazında kültürel olarak çalışma sorumluluğunun erkekler üzerinde olmasından kaynaklı olarak erkek öğrencilerin istihdam alanı daha açık olan bölümleri seçmeleri, felsefe ve sosyoloji gibi bölümleri bu nedenle daha çok kadın öğrencilerinin tercih ettiği ile açıklanmıştır (S. Yılmaz, 2014).

Karşılaştıkları eşitsizliklerden cinsiyet eşitsizliği ile ilgili öğrenciler bunları dile getirirken, Locke/Sosyoloji öğrencileri, üniversitedeki bölümün özerk yapısından kaynaklı olarak bölümler arası uygulama farklılıkları olduğunu, bu açıdan eşitsizliğe uğradıklarını ifade etmişlerdir:

Lily: “Bölümün organizasyonunun daha iyi olmasını isterdim. Öğrencilerin teslim tarihlerine neden yetişemedikleri konusunda çok çeşitli sebepleri olabiliyor mesela. Ve sizin özel olarak bölümünüze gitmeniz ve 'Bakın, bununla mücadele ediyorum, lütfen bir uzatma alabilir miyim?' demeniz gerekiyor. Ve bölüm de uzatma alıp alamayacağınıza karar verir. Bu yüzden bölümler arasında bir tutarlılık olduğuna gerçekten inanmıyorum. Örneğin bir arkadaşım sosyoloji bölümümüze gitti ve 'arkadaşım vefat etti, intihar etti, lütfen bir uzatma alabilir miyim?' dedi. Bölümdekiler de dedi ki 'pekâlâ, ölüm belgesini getirmen gerekir.' Arkadaşınızın ailesinden ölüm belgesini tabi ki de istemeyeceksiniz. Bu yüzden de uzatma alamadı. Ama sonra başka bir arkadaşım din bölümüne gitti ve 'köpeğim nöbet geçirdi' dedi. Ve bir ay uzatma aldı. Bölümler arasında bir tutarlılık yokmuş gibi hissediyorum. Başka bir arkadaşım başka bir üniversiteye gidiyor ve tüm derslere karar veren tek bir organları var. Bu yüzden üniversitenin tamamında kendi içinde bir tutarlılık olması gerektiğini düşünüyorum.

Grace: Evet. Katılıyorum, farklı bölümlerde tanıdığım bazı insanlar var. 'Kendimi biraz hasta hissediyorum. Satışları değerlendiremiyorum, bitirebilmek için bir uzatma isteyebilir miyim?' diyorlar mesela ve alıyorlar uzatmaları. Aslında da bu uzatmaya ihtiyaç duymayan sahte insanlar. Gerçek sorunları yok. Bu yüzden tek bir karar organının bu açıdan çok daha etkili olacağına katılıyorum.

Katie: Hatta sosyoloji bölümünde gerçekten de bir ölüm belgesi ile gelmediğiniz sürece uzatma istemeyeceğinize dair neredeyse herkesçe bilinen bir karar var.

Lily: Ki bunu yapamazsınız, arkadaşınız ölmüşse gidip ailesinden ölüm belgesi isteyemezsiniz yani bu çok duyarsızca. Ben sadece bunun adil olmadığını düşünüyorum, farklı bölümler arasında farklar var. Sizin alamadığınız yardımları onlar alabiliyorlar. Bu benim bizzat karşılaştığım bir şey.” (Locke/Sosyoloji/Odak Grup Görüşme, 12 Şubat 2020).

İfadelerinden anlaşıldığı üzere Locke/Sosyoloji öğrencileri de bölümler arası uygulamaların farklılaştığını, bunun da eşitsizliğe yol açtığını belirtmişlerdir. Meriç Üniversitesi öğrencileri ise deneyimledikleri diğer bir eşitsizlik olarak ideolojik ayrımcılığa maruz kaldıklarını belirtmişlerdir. Örneğin Felsefe öğrencilerinin açıklamaları şu şekilde olmuştur:

Buse: “Ben ideolojik eşitsizlikle çok karşılaştım.

Nehir: Mesela grubun içinde bir arkadaşımız daha vardı çok böyle geniş takılırdı. Sırf ona dokunmasınlar diye, gitti diğer grupların taktığı yüzüklerden alıp taktı mesela.

Kübra: Bu bakımdan ben okulun çevresini çok sevmiyorum, bu yüzden okulda fazla durmayı sevmiyorum. Direkt derse gireyim gideyim ama duyduğumuza göre önceden derslere bile müdahale ediyorlarmış.

Nehir: Bizim bölümümüzden kaynaklı daha az deneyimliyor olabiliriz, erkek sayısı çok az, bu tarz konularda erkekler biraz daha yoğun ilgili oluyorlar. Daha fazla erkek olsaydı bölümümüzde bizde de olurdu bence (...) Çünkü erkekleri bir nevi mecbur bırakıyorlar.

Melek: Bunun içindeki insanlar genelde lise döneminde bir kimlik bulamamış, özgüvenlerini bir şekilde ne yazık ki yitirmiş insanlar. Burada bir topluluk içinde kendilerini daha güçlü hissetmek için yapıyorlar, ideoloji falan değil yani mesele. (...) Fikirle alakalı hiçbir şey yok bu insanlar sadece rol kazanmak için bu okulda biz de varız demek için ya da olur ya bir problem yaşarlar arkalarında bir güç bulabilmek için bunu yapıyorlar başka hiçbir amacı yok.” (Meriç/Felsefe/Odak Grup Görüşme, 19 Haziran 2019).

Görüldüğü üzere Meriç/Felsefe öğrencileri üniversitede ideolojik açıdan farklı görüşlerde olan bireylerin karşılaştıkları eşitsizlikten bahsetmişlerdir. Yine işletme öğrencileri de bu konuya ilişkin görüşlerini şu şekilde açıklamıştır:

Melike: “Üniversitelerin ekolleri olabilir elbette ama ben diğer fakültelere falan da gittim, bir kaç defa oradaki arkadaşlarımdan duyuyorum, bazı fakültelerde bu ekol birazcık farklı yöne evrilmiş bir durumda. Biraz daha şekil için hava yapmak için insanlar bir şeyler yapıyor ama bizim fakültemizde böyle olduğunu düşünmüyorum.

Semih: Bence tam tersi bizim fakültemizde daha fazla olduğunu düşünüyorum. Çevrem olsun, arkam olsun, daha çok bunun için yapıyor. Arkam olsun, toplu gezelim, artistik yapalım. (...) Gerçekten bu işi yapmak için, ülkesine hizmet etmek için orada olan arkadaşlarım da var, çok da güzel çalışıyorlar ama bazı kişiler de bunu kendi kişisel menfaatleri çıkarları için yapıyor. Kadın öğrenciler için biraz daha farklı olabilir ama bir erkek öğrenci için bu fakültede olmak çok zor bence, çünkü siyasi görüşten dolayı yaşam alanı bırakmadıkları arkadaşlarım var.” (Meriç/İşletme/Odak Grup Görüşme, 24 Mayıs 2019).

İfadelerinden anlaşıldığı üzere Meriç/İşletme öğrencileri de Meriç/Felsefe öğrencileri gibi düşündüğünü, özellikle erkek öğrencilerin özgürlüklerinin ideolojik eşitsizlik nedeniyle sınırlandırıldığını ifade ettiklerini söylemek mümkündür. Sosyoloji öğrencilerinden de Leyla da ideolojik eşitsizlikten şu şekilde bahsetmiştir:

Leyla: “Hocam bazı siyasi gruplar var, hocaların kendilerine yakın olanlarla bence ayrı bir diyalogları var. Bizim sınıfımızda değil ama daha çok alt sınıflarda daha fazla görülüyor. Onlar zaten hep bir arada takılıyorlar, genelde hocalarla da hep diyalog halindeler, onlarla iletişimleri daha farklı.” (Meriç/Sosyoloji/Odak Grup Görüşme, 13 Mayıs 2019).

Leyla’nın ifadelerinden, üniversitede var olan bu ideolojik eşitsizliğin öğretim üyelerinin davranışlarını da etkilediğini, onların da öğrencilerin ideolojik görüşlerine göre ayrımcılık yaptıkları anlaşılmaktadır. İktisat öğrencileri de bu açıdan benzer yorumlar yapmış, bazı öğretim üyelerinin de bu eşitsizliği desteklediğini ifade etmiştir:

Mehmet: “Çok fazla eşitsizlikle karşılaştım. Farklı kimlikteki insanlara karşı yeri geldiğinde hiç hoş olmayan davranışlar sergilendiğini söyleyebilirim.

Gizem: Bazı topluluklara üye olan insanların okul genelinde daha üstün tutulduğunu düşünüyorum.

Kerim: Sınıfın malum topluluk öncülüğünde kurulan WhatsApp grubunda tedirgin edici konuşmalar üzerine gruptan ayrılanlar tekrar eklenip tekrar atılıyordu. Yani ‘siz çıkamazsınız biz kovarız’ diyorlardı. Buna prim veren hocalar da var elbette ve bu hoş değil.

Gökhan: Bazı hocalarımızın kendi görüşüne yakın öğrencilerin notlandırılmasında daha inisiyatifli davrandığını düşünüyorum.” (Meriç/İktisat/Odak Grup Görüşme, Haziran 2019).

Görüldüğü üzere Meriç Üniversitesi öğrencileri Locke Üniversitesi öğrencilerinden farklı olarak kampüste ideolojik ayrımcılık olduğunu, hatta bu ayrımcılığın sadece öğrenciler arasında

değil, öğretim üyeleri ile öğrenciler arasında da olduğunu, öğretim üyelerinin belli ideolojik görüşteki öğrencileri daha üstün tuttuğunu iddia etmişlerdir. Bu bulgu Aras-Kaya'nın (2018) bulguları ile de benzerlik göstermektedir. Yaptığı örtük program çalışmasında öğrencilerin kampüste belli ideolojilerdeki öğrencilerin baskınlık kurduğunu, bu baskınlığın özellikle erkek öğrenciler tarafından oluşturulduğunu, bunun da erkek egemen bir şiddet kültürünü yeniden ürettiğini bulgulamıştır.

Buraya kadar sunulan bireylerin eşitlik haklarına ilişkin elde edilen neoliberal ideolojik – ya da karşıtı – bulgular, gözlem yapılan bölümler ve üniversiteler açısından aşağıda tartışılmıştır.

Eşitlik Alt Kategorisine İlişkin Genel Tartışma

Eşitlik alt kategorisinden elde edilen bulgular bir bütün olarak incelendiğinde hem gözlem hem de görüşme verilerinden yüklü veriler elde edildiğini söylemek mümkündür. Meriç Üniversitesi'nde, iktisattan Canan Hoca'dan bu açıdan herhangi bir veri elde edilmemiş, felsefeden Ali Hoca ise eleştirel çerçevenin dışında kalarak eşitsizliğin bazı durumlarda oldukça doğal olduğunu dile getirerek bu açıdan istisna olmuştur. Sosyolojiden Bahadır Hoca ve işletmeden Murat Hoca ise cinsiyet eşitsizliklerine zaman zaman vurgu yapmışlardır. Meriç Üniversitesi öğrencilerine bakıldığında ise yaşadıkları en temel eşitsizlik sorununun üniversitenin kültürüne hâkim olan ideolojik eşitsizlik olduğunu iddia ettikleri görülmüştür. Bu durumun *özgürlük* alt kategorisinden elde edilen bulguları destekler nitelikte öğrencilerin özgürlüklerinin de kısıtlanmalarına neden olan otoriter bir yapıya da yol açtığını söylemek mümkündür.

Locke Üniversitesi'ndeki duruma bakıldığında ise felsefeden Michael, işletmeden Anna ve iktisattan Nathan'dan eşitlik/eşitsizlik açısından doğrudan bir veri elde edilmemiş, Feminizm ve Toplumsal Değişim dersi vermesinden kaynaklı olarak en çok veri sosyolojiden Angelica'nın derslerinden edinilmiştir. Derslerinde eşitsizliğin her türlüünü şiddetle eleştiren Angelica, öğrencilerinde de bu açıdan farkındalık yaratmaya çalışmıştır. Öğrencilerden elde edilen bulgularda da öğrencilerin de bu konuda oldukça eleştirel oldukları ve yaptıkları feminist araştırmalarla da kendilerinin de bu eşitsizlikleri ilk elden dinledikleri görülmüştür. Diğer Locke Üniversitesi öğrencilerine bakıldığında, iktisat öğrencilerinden bu konuda herhangi bir veri elde edilmemiş, ancak felsefe ve işletme öğrencilerinin de özellikle cinsiyet eşitsizliği konusunda oldukça eleştirel oldukları görülmüştür. Ancak öğrencilerin yaşadıkları eşitsizlik deneyimleri incelendiğinde ise genel olarak üniversite içerisinde eşitsizliğe maruz

kalmadıklarını, ancak üniversite işleyişinden kaynaklı bazı adil olmayan uygulamalarla karşılaştıklarını ifade etmişlerdir.

Genel bir çerçeve çizilmek istenirse, genellikle araştırmaya katılan tüm öğretim üyesi ve öğrencilerin eşitsizliğe karşı eleştirel olduğunu söylemek mümkündür. Ancak yaşanan eşitsizlikler konusunda Meriç Üniversitesi öğrencilerinin Locke Üniversitesi öğrencilerinden daha fazla eşitsizlikle karşılaştığı da söylenebilir. Bu da üniversite ve bölüm kültürlerinde otoriter yapıyı desteklemekte, bu nedenle de neoliberal ideolojiye gizil olarak hizmet etmektedir.

Kişi Hakları Kategorisine İlişkin Genel Tartışma

Kişi hakları kategorisinden elde edilen verilere genel olarak bakıldığında kişinin en temel hakkı olan özgürlük konusunda genellikle derste tartışmaların yapılmadığını, ancak görüşmelerden elde edilen verilerden genel çerçevede Meriç Üniversitesi katılımcılarının üniversitede kendini özgür hissetmediği, Locke Üniversitesi katılımcılarının ise herhangi bir özgürlük sorunu yaşamadığı bulgulanmıştır. Bir diğer kişi hakkı olarak eşitlik konusunda ise hem derslerde hem de görüşmelerde oldukça veri açığa çıkmış, özellikle de cinsiyet eşitsizliği sık sık konu olmuştur. En çok eşitsizlik eleştirisi dersin doğası itibarıyla Locke/Sosyoloji'den Angelica'nın dersinde yapılmış, cinsiyet eşitsizliği temelinde yapılan eleştirilerle birlikte birçok kesişimsel eşitsizlik de konu edilmiştir. Locke Üniversitesi öğrencileri doğrudan eşitsizlikle karşılaşmadıklarını ifade ederken, Meriç Üniversitesi öğrencileri ise ideolojik açıdan eşitsizliklere maruz kaldıklarını belirtmişlerdir. Üniversitede genel olarak hem özgür hem de eşit olduğunu ifade eden Locke Üniversitesi öğrencilerinin, eleştirel düşünme, sorgulama ve eleştirel tutum sergileme açısından güçlü bir donanımına sahip olduklarını, özgürlük ve eşitlik açısından sorunlar yaşayan Meriç Üniversitesi öğrencilerinin ise eleştirel düşünme, sorgulama ve eleştirel tutum sergileme açısından zayıf kaldıklarını söylemek mümkündür.

Bu bulgulara bakıldığında, piyasa temelli özgürlük ve eşitlik anlayışından ziyade, otoriteryen uygulamaların ve anlayışın hâkim olduğu üniversitede aktarılan ve hissettirilen mesajların eleştirel olmayan, kabullenici tutumlara sebep olduğu, bu nedenle de neoliberal ideolojiye hizmet ettiği söylenebilir. Piyasa temelli olmayan bir özgürlükçülüğe sahip olunan üniversitede ise öğrencilerin var olan tüm yapı ve uygulamaları rahatlıkla sorguladığı, eleştirdiği ve buna göre de düşünce yapılarını geliştirdiğini söylemek mümkündür. Bu bulgu, Arslan'ın (2005) ifadeleri ile de örtüşmektedir. Üniversitelerin en temel misyonu, öğrenen, araştıran, toplumu

yönlendiren kurumlar olmak ise, bunun en önemli koşulu özgürlüktür. Çünkü ancak özgür üniversiteler dogmaları yıkabilir, gerçeği söyleyebilir. Bu ilke aynı zamanda Humboldt üniversitelerinin de varlığının temelini oluşturmaktadır. Özgürlüğe ilişkin elde edilen bulgulara bakıldığında Meriç Üniversitesi'ndeki kültürün bu özgürlüğe yer vermediği, ancak Locke Üniversitesi'ndeki kültürün ise Meriç Üniversitesi'ne kıyasla özgür olduğu ve böylece de üniversitelerin misyonunu gerçekleştirmeye hizmet ettiği söylenebilir.

Buraya kadar sunulan bireylerin doğasına ve haklarına ilişkin elde edilen neoliberal ideolojik – ya da karşıtı – bulgular, gözlem yapılan bölümler ve üniversiteler açısından aşağıda tartışılmıştır.

Birey Temasına İlişkin Genel Tartışma

Birey temasından elde edilen tüm bulgular birlikte incelendiğinde, piyasa temelli olmayan pozitif özgürlük Locke Üniversitesi'nin doğal bir parçası iken Meriç Üniversitesi'nde sahip olunamayan bir hak olup, eşitlik ise genel olarak tüm katılımcılar tarafından temel hak olarak algılanmakta ve tüm eşitsizlikler eleştirilmektedir.

Neoliberal öznenin en çok teşvik edildiği ve açığa çıktığı alanların ise Meriç/İktisat dışında işletme ve iktisat bölümleri olduğunu söylemek mümkündür. Bireycilik ve rasyonalizm vurgularıyla Locke/İktisat bölümünün, bireycilik ve rasyonalizm ile birlikte rekabet ve girişimcilik vurgularının yapıldığı Meriç ve Locke işletme bölümlerinin neoliberal özne inşasında rol edindiği bulgulara ortaya çıkmıştır. Margaret Thatcher'ın ünlü 'iktisat yöntemidir, ama amaç ruhu değiştirmektir'¹ (Dardot & Laval, 2018, s. 370; Harvey, 2005a, s. 23) ifadesinin bu bölümlerde kültüre işlediğini söylemek mümkündür. Çünkü daha önce de ifade edildiği üzere, kapitalist iktisadi sisteme doğrudan hizmet verecek işletme ve iktisat bölümleri öğrencileri için, şirketlerden oluşan bir şirket yapısına dönüşen toplumda, neoliberal özneye dönüşmeden bu toplumun bir parçası olmak mümkün olmayacaktır (Dardot & Laval, 2018, s. 361). İşletme ve ekonomi bölümü öğrencileri, her ne kadar zaman zaman kişisel özellikleri zaten bu alanlara yatkın olduğundan bu bölümleri seçseler de (Frey & Meier, 2005), diğer bir deyişle kimlikleri hâlihazırda neoliberal öznelere uygun olsa da, bu bölümlerde verilen eğitimlerin özellikle bireycilik ve rasyonalizm açısından neoliberal özne yetiştirmeye yönelik bir endoktrinasyon içerdiği alanyazında da ifade edilmektedir (Cappelen vd., 2015; Carter & Irons, 1991; Espín vd., 2022). Ancak özellikle Locke Üniversitesi'nin felsefe ve sosyoloji

¹ "Economics are the method, but the object is to change the soul."

bölümlerinden elde edilen bulgulara bakıldığında, eğitimciler kendilerini, işlerine gittikçe daha çok zarar veren neoliberal ekonomik düzenle yüzleşebilecek ve bu düzene direnebilecek eleştirel bireyler olarak gördüklerinde (Attick, 2017), öğrencileri için eğitim süreçlerini de eleştirel düşünme ve sorgulama temelli yapılandığında, derslerde ve kampüslerde öğrencilere özgürlük ve eşitlik de sağlandığında, insani ve etik değerlerden uzaklaşmadan yetişmeleri, var olan neoliberal ideolojik düzeni verili olarak kabul etmeden önce sorgulamaları ve bu kapsamda eleştirel tavır sergilemeleri mümkün olacaktır.

Araştırma Alanlarının İdeolojik Kültürüne¹ İlişkin Bulgular

Bulgular ve Tartışma başlığı altında bu bölüme kadar yapılan bulguların sunumunda, Meriç ve Locke üniversitelerinin felsefe, sosyoloji, işletme ve iktisat bölümlerinde yapılan araştırma sonucunda, bölümlerin örtük programından ve katılımcıların görüşlerinden elde edilen, devlet ve bireye ilişkin neoliberal ideolojik – ya da karşıtı – unsurlara ilişkin veriler yorumlanmış ve tartışılmıştır. Bu başlık altında ise elde edilen tüm bu bulgulardan ulaşılan sonuçlar doğrultusunda araştırmanın gerçekleştirildiği sekiz araştırma alanının genel ideolojik kültürlerine ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Araştırmanın Yöntem bölümünde Etik başlığı altında açıklandığı üzere, bireyler gözlemlendikleri konuyu bildiklerinde davranışlarını değiştirebildiklerinden (Creswell, 2017, s. 123) ve gözlem sürecinde katılımcıları etkilemek sağlıklı sonuçlar elde edilmesine izin vermeyeceğinden, katılımcılara bu araştırmanın bir örtük program ortaya çıkarma araştırması olduğu açık bir şekilde anlatılmış, ancak örtük programda neoliberal ideoloji unsurları arandığından bahsedilmemiştir. Ancak Locke Üniversitesi'nde gözlemler tamamlandıktan sonra öğrencilerle yapılan bazı odak grup görüşmelerinde, görüşme sorularından ve tartışmaların ilerleyişinden öğrenciler araştırmanın ideolojik bir çalışma olduğunu sezinlemişler ve bölümlerinin ve üniversitelerinin ideolojik kültürüne ilişkin yorumlar da yapmışlardır. Meriç Üniversitesi'nde öğrencilerle yapılan odak grup görüşmelerde ise böyle bir farkındalık söz konusu olmamış, ancak yine de odak grup görüşmeden elde edilen verilerde bölümün genel kültürüne ilişkin de bulgular edinilmiştir. Bahsedilen bu bulguların bu başlık altında sunulması tercih edilmiştir, çünkü bu bulgular, bölümlerde aktarılan devlete ve bireye ilişkin neoliberal unsurlar olmaktan ziyade, bölüm ve üniversitelerin genel ideolojik

¹ Burada bahsedilen alanlara ait ideolojik kültürden kastedilen, neoliberal ya da karşıt görüşleri içeren ideolojik kültürlerdir. Bulgularda ortaya çıkan diğer ideolojiler (muhafazakârlık, milliyetçilik gibi) kapsamında değerlendirilebilecek olan bulgulara ise araştırma kapsamına girmediğinden yer verilmemiştir.

kültürlerine ait bulgulardır. Diğer bir deyişle, bu araştırma kapsamında, aktarılan neoliberal ideolojik – ya da karşıtı – unsurlardan yola çıkılarak bölüm ve üniversitelerin genel ideolojik kültürüne ulaşılmaya çalışılmıştır; bahsedilen ek bulgular ise ulaşılan sonucu destekler nitelikte bulgular olduğundan bir tür *sonuç bulgusu* şeklinde bu başlık altında sunulmuştur. Bölümlere özgü elde edilen ideolojik kültürel yapılar, neoliberal ideolojik özellikler sergilemeleri ve iki üniversite arasındaki farkı da ortaya koyabilmesi açısından sıra ile her bir araştırma alanı altında sunulmuştur.

Meriç Üniversitesi Felsefe Bölümü İdeolojik Kültürü

Meriç/Felsefe’de Siyaset Felsefesi dersinde yapılan gözlemlerden ve katılımcılarla yürütülen görüşmelerden elde edilen bulgular kapsamında, derse hâkim olan yapının otoriter ve demokratiklikten uzak olduğu görülmüştür. Tamamen öğretim üyesinin ağırlığında ilerleyen derste, öğrenciler oldukça pasif olmuş, sesleri hemen hemen hiç duyulmamış, ilgisizlikleri açıkça gözlenmiştir. Ali Hoca sadece kendi yazdığı kitabı materyal olarak kullanmış, tüm dönemi kitapta yazdıklarını okuyarak tamamlamış, sınavlarda da öğrencileri kitaptan sorumlu tutmuştur. Derste başka hiçbir materyal paylaşmadığı, dersin kaynak kitabının ise ders kitabı olarak tasarlanan diğer siyaset felsefesi kitaplarına kıyasla sınırlı ve yanlı olduğu görülmüştür. Tüm ders belirli filozofların belirli konular hakkındaki düşüncelerini doğrudan aktarma şeklinde ilerlemiştir. Bütün dönem boyunca da derste en çok yaptığı vurgular aklı kullanma, erdemli olma, ölçülü olma, normal olma üzerine olmuştur.

Neoliberal ideolojik unsurlar açısından elde edilen bulgular özetlendiğinde ise Ali Hoca’nın dersinin örtük programından tutarlı görüşler elde edilememiştir. Neoliberal ideoloji ile tutarlı olarak rekabete önem vermiş, eşitsizliği onaylamış, genelde bireyci yorumlarda bulunmuştur. Ancak çelişkili olarak da bireycilik karşısında sık sık personalizm vurgusu yapmış, sosyal politikaları savunmuştur. Demokrasi savunuculuğu yapmış, ama dersini demokratik olmayan süreçlerle yürütmüştür. Kazandırmayı hedeflediğini ifade ettiği aklını kullanma, eleştirel düşünme gibi becerileri kazandırmak için de herhangi bir çabası gözlenmemiştir. Öğrencilerine bakıldığında da onların da görüşlerinde tutarlılık gözlenmemiştir. Devlet yönetimine ilişkin bir neoliberal ideolojik bir de karşıtı olmak üzere kısa iki yorumda bulunmuşlar, sosyal politikanın gerekli olduğunu ama suistimal konusu nedeniyle verilen neoliberal ideolojik yargının da uygun olduğunu belirtmişler, bireyin çalışarak başarıya ulaşması konusunda sunulan neoliberal ideolojik yargıya verdikleri cevaplarda da kendi içlerinde tutarsızlık sergilemişlerdir.

Hem ders gözleminde, hem de öğretim üyesi ve öğrencilerle yapılan görüşmelerden elde edilen bu tutarsız düşünce ve davranışlar iki şekilde yorumlanabilir. İlk olarak, aşağıda öğrencilerden de elde edilen verilerde ifade edildiği gibi, Meriç/Felsefe öğretim üyelerinin kişisel bakış açılarını açıkça göstermek istemediklerinden kaynaklandığı söylenebilir:

Melek: “Şu yok mesela bizim bölümde, bir görüş yok, birçok görüş var. Mesela hocalarımızın çoğu Türk İslam felsefesi üzerine çalışmış insanlar, profesör ve doçent olan birçok isim bu şekilde. Ama bunun hiçbir gölgesi yok, çok geniş perspektifle sunuyorlar bize. Bir kanala kanallama etmiyorlar. Çalışmak istersek tabii ki destekleyecekler ama genel olarak objektif bir okul diye düşünüyorum. Bize varoluşçulukla alakalı çok fazla detaylı okumalar yaptırdılar mesela ama uzmanlık alanı Türk İslam felsefesi ve ben bunu hiçbir zaman hissetmedim. Bu tarz şeyleri çok güzel törpüleyebiliyorlar, bizi bir kanala sevk etmiyorlar, geniş bir şey sunuyorlar.

Nehir: Türk İslam derslerinde bile biz hocanın acaba...

Kübra: Müslüman mı bu yoksa ateist mi diyebilirsiniz geliyor.

Nehir: Bazen öyle bir konuşuyor ki sanki ateist varmış gibi karşında ama bazen de sanki beş vakit namazını kılan bir adam gibi konuşuyor. Bu güzel bir şey.

Kübra: Ki bence hocalarımız kendi görüşlerini de net bir şekilde söylemiyorlar. Bu da iyi bir şey, söylemeden sadece objektif olarak bize aşılama yapıyorlar, sonra kendi fikirlerimizi de alıyorlar ama doğru mu yanlış mı bakmıyorlar, bu hem siyasi hem diğer tür konularda böyle.” (Meriç/Felsefe/Odak Grup Görüşme, 19 Haziran 2019).

Öğrencilerin ifadelerinden de anlaşılacağı üzere, Meriç/Felsefe bölümündeki öğretim üyeleri uzmanlıklarını aldıkları alandan bağımsız bir şekilde genel olarak herhangi bir düşünce yapısı aktarmamakta, bu konuda objektif davranmaktadır. Öğrencilerin ifadelerinden, kendilerinin bunu onayladığı da söylenebilir. Dersinde gözlemlendiği ve düşüncelerini açıkladığı görüşmelerden edinildiği kadarıyla Ali Hoca’nın da benzer bir tutum içinde olduğunu söylemek mümkündür. Ancak öğrencilerin farkında olmadıkları nokta, açıkça herhangi bir ideolojinin savunuculuğu yapılmısa da, öğretim üyelerinin tutarlı ya da tutarsız örtük mesajlar verebiliyor olmasıdır. Ali Hoca’dan örnekle, derste, sınırlı ve genel olarak da bireysel görüşmede sunduğu kadarıyla, görüşlerine uyumlu filozofları içeren, kendisinin yazmış olduğu kitabı kullanması buna kanıt olarak sunulabilir.

Tutarsız düşüncelere ve yorumlara neden olarak gösterilebilecek ikinci ve en önemli yorum ise öğretim üyeleri objektif bakış açısı sağlıyor olsalar ve bununla çelişkili olarak örtük mesajlar veriyor olsalar da öğrencilerin bunu tespit edebilecek ve yorumlayacak eleştirel düşünme becerilerine sahip olmayışlarıdır. Bu bölümün ilk kısmında elde edilen bulgulara da belirtildiği üzere hem derslerde gerçekleştirilen gözlemlerde hem de odak grup görüşmelerinde Meriç/Felsefe öğrencilerinin eleştirel düşünme ve sorgulama becerilerine sahip olduklarını gösteren herhangi bir tutum/davranış ya da düşünce ve sorgulama yapısının gözlenmediğini söylemek mümkündür.

Sonuç olarak, Meriç/Felsefe’de öğrencilere tutarlı bir şekilde neoliberal – ya da karşıtı – ideolojik aktarım yapıldığı sonucuna ulaşılmamıştır, ancak elde edilen bulgulara bakıldığında, aktarılan tutarsız düşünce yapıları, öğrencilerin karşı karşıya kaldığı kısıtlı özgürlük, eşitsizlik ve demokratik olmayan kültür ile kendilerine sunulan düzeni ve/veya tutarsızlığı sorgulamadan, eleştirmeden kabul eden bir öğrenci yetiştirme kültürüne sahip olduğunu söylemek mümkündür. Bu kültürün de neoliberal ideolojinin sağduyuya yerleşmesine hizmet ettiği söylenebilir.

Meriç Üniversitesi Sosyoloji Bölümü İdeolojik Kültürü

Meriç/Sosyoloji’de Siyaset Sosyoloji dersinde yapılan gözlemlerden ve katılımcılarla yürütülen görüşmelerden elde edilen bulgular kapsamında, derse hâkim olan yapının otoriter olmasa da özgürlükçü ya da demokratik de olmadığını söylemek mümkündür. Ders tamamen Bahadır Hoca’nın ağırlığında ilerlemiş, öğrenciler genellikle derste pasif kalmıştır. Bahadır Hoca’nın çok sık olmasa da zaman zaman öğrencileri soru-cevap yöntemi ile derse katmaya çalıştığı gözlemlenmiş, ancak öğrenciler genellikle pasif kalmayı tercih etmiştir. Bahadır Hoca derste tek bir kaynak kitap önermiş, bu kaynağı da sadece final sınavında öğrencileri sorumlu tutmak için kullanmıştır. Bahadır Hoca’nın önerdiği bu kaynak kitapta yer alan “İktidar, İdeoloji, Elit” olmak üzere üç konudan hiç bahsetmediği dikkat çekmiştir. Dersin 31 Mart 2019 seçimlerine denk gelmesi ile Bahadır Hoca’nın bu dersin vizesini seçim süreçlerine ilişkin işbirlikli bir çalışma olarak yapılandırması öğrenciler için faydalı bir teknik olmuştur. Ancak bu ödevle ilişkin de kişisel yorumlardan kaçınması, öğrencilerin kişisel yorum yapmalarına alan tanımaması, vize döneminde ödevler teslim edildikten sonra da herhangi bir yorum yapmaması, ayrıca bireysel görüşmelerden elde edilen bulgulara göre kendisinin de güncel siyasete ilişkin yorum yapmaktan çekindiğini ifade etmesi, Bahadır Hoca’nın ideolojik görüşlerini özgürce ifade etmediği konusunda kanıt olarak sunulabilir.

Neoliberal ideolojik unsurlar açısından elde edilen bulgular özetlendiğinde ise Ali Hoca’dan edinilen bulgularla benzer şekilde Bahadır Hoca’nın dersinin örtük programından tutarlı görüşler elde edilememiştir. Bahadır Hoca derslerinde eleştirilerde bulunmuş, ancak bu eleştiriler genellikle cemaat toplumundan kaynaklı liyakat eleştirileri olmuştur. Demokrasi savunuculuğu yaparak, Türkiye’nin güncel durumunu Batı’daki “modern” toplumlar açısından sık sık eleştirmiştir, ancak derslerde kendisinin de çok demokratik olmadığını söylemek mümkündür. Neoliberal ideolojik görüşler dikkate alındığında ise, çoğunlukla bireyci bir bakış açısına sahip olduğu gözlemlenmiş, ancak sosyal politikaların gerekli olduğuna dair görüşler

sergilediği görülmüştür. Rekabetçiliği onaylayan görüşler dile getirmiş, ancak bireylerin çıkarıcı hislerle davranmasını da eleştirmiştir. Öğrencilerine kazandırmayı hedeflediğini ifade ettiği bol okuma ve dürüst olma gibi becerileri kazandırmak için de herhangi bir çabası gözlenmemiştir. Öğrencilerine bakıldığında, onların da görüşlerinde tutarlılık gözlenmemiştir. Onlar da bireyci-toplumcu bakış açısı konusunda tutarsız görüşler sergilemiş, bir odak grup görüşme oturumunda kendi kendileri ile çelişmiş, neoliberal ideolojinin savunduğu gibi bireysel çabanın başarıyı getirdiğine inandıklarını ifade etmiş, ancak torpil gibi süreçlerin buna engel olduğunu belirtmişlerdir. Sosyal politikaların da gerekli olduğunu belirtmiş, ancak suistimal konusuna da ısrarla dikkat çekmiş ve neoliberal ideolojik yargıyı onaylamışlardır.

Yine Meriç/Felsefe'ye benzer şekilde bu çelişkili aktarımların ve düşüncelerin sebebi iki şekilde yorumlanabilir. İlk olarak Bahadır Hoca da dâhil olmak üzere Meriç/Sosyoloji'deki öğretim üyelerinin de kişisel düşüncelerini açıkça ifade etmemeleri sebep olarak gösterilebilir. Selim'in aşağıdaki ifadeleri de bu yorumu destekler niteliktedir:

Selim: “Üniversiteye yeni gelmiş bir öğrenci, yeni yeni bir şey öğrenmeye çalışıyor, hocalar bu öğrenciyi direk kendi tarafına çekmeyip, bunu oku, şunu oku demesi gerekiyor. Belli bir taraftan yönlendirme yapılması değil de kişiye bırakılması gerekiyor diye düşünüyorum. Kendisi bulmalı doğru yolu. Hoca yol gösterici bir olmalı, hiç bir tarafa saptırmadan. Bence bunu yapıyor olması lazım üniversitelerin, hocaların. Hocalar kendi düşüncelerini gizliyor dedik ya biraz önce, bence öyle olması lazım zaten. Her insanın kendi görüşü olabilir ama karşısındaki öğrenci daha yeni gelmiş. (...) Ben bunu savunuyorum açıkçası. Öğrencilerin kendi düşüncelerinin oluştuğunu düşünmüyorum. Hep farklı yerlere sapabiliyor, çünkü bilmiyor, okuyup, öğrenip ondan sonra karar almalı. İnsanlara doğru yolu dayatmadan, şunları oku, doğru yolu kendin bul tarzında olması gerekir. Kararları öğrencinin kendini vermesi gerekiyor.” (Meriç/Sosyoloji/Odak Grup Görüşme, 13 Mayıs 2019).

Selim'in ifadesinden ve özgürlük konusu tartışılırken, öğrencilerin akademisyenlerin de özgür olmadıklarını, kendi düşüncelerini dile getirmediklerini ifade etmelerinden, öğretim üyelerinden çelişkili mesajlar aldıklarını söylemek mümkündür. Ancak gözlemlerden ve odak grup görüşmesindeki öğrencilerden elde edilen bulgular doğrultusunda da, bu tutarsızlığın ikinci sebebi olarak Selim'in ifadesi ile çelişkili bir şekilde öğrencilerin de okuyup, öğrenip karar aldığı söylenememektedir. Öğrencilerin derslere gelmek bile istemediği, geldiğinde ise pasif kaldıkları, derste başarılı olmak için ise sadece sınavdan önce ezber yaptıkları da göz önünde bulundurulduğunda, eleştirel düşünme ve sorgulama becerilerini geliştirmedikleri söylenebilir.

Sonuç olarak Meriç/Sosyoloji'de de öğrencilere neoliberal – ya da karşıtı – ideolojik unsurların tutarlı bir şekilde aktarıldığı sonucuna ulaşılmamıştır, ancak yine Meriç/Felsefe'ye benzer şekilde aktarılan çelişkili düşünce yapıları ve yine öğrencilerin sahip olduğu kısıtlı özgürlük ve demokrasi ile sorgulamayan, eleştirmeyen bir öğrenci kültürüne sahip olduğunu ve bu kültürü

yeniden-ürettiğini, böylece de neoliberal ideolojinin yerleşmesine hizmet ettiğini söylemek mümkündür.

Meriç Üniversitesi İktisat Bölümü İdeolojik Kültürü

Meriç/İktisat'ta Uluslararası İktisat Politikası dersinde yapılan gözlemlerden ve katılımcılarla yürütülen görüşmelerden elde edilen bulgular kapsamında, derse hâkim olan yapının dersin yapısından da kaynaklı olarak otoriter olduğunu söylemek mümkündür. Dersin “zor” bir ders olması, matematiksel işlemlerle, grafiklerle, teknik detaylarla yüklü bir ders olmasından kaynaklı olarak Canan Hoca'nın ağırlığında yürüyen bir ders olmuş, öğrenciler aktif dinleyici olsalar da derse katılım konusunda pasif kalmıştır. Dersin kapsamı ile ilgili olarak iki kaynak kitap kullanan Canan Hoca, öğrencilerle başka ek materyal paylaşmamıştır. Canan Hoca'nın demokratik tutum sergileme çabaları öğrenciler tarafından karşılık bulmamış, öğrenciler pasif tutumlarını dönem boyunca sürdürmüştür.

Neoliberal ideolojik unsurlar açısından bu bölümden elde edilen bulgular özetlendiğinde ise Canan Hoca'nın, dersi ile bağlantılı olarak tüm neoliberal ideolojik unsurları tutarlı bir şekilde aktardığı gözlemlenmiştir. Dersini serbest piyasa temelli anlatmış, devlet müdahalelerinin zararlarına değinmiş, kâr maksimizasyonunu da vurgulamıştır. Ancak bu unsurları aktarırken açık teşvikte bulunmadığı da gözlemlenmiştir. Tüm ekonomi-politiği matematiksel hesaplara indirgeme eğiliminde olan iktisat biliminin gereğince matematiksel hesaplamalarla bu unsurları aktarmış, özellikle savunuculuğunu yapmamış, ancak toplumsal sonuçlarından da bahsetmemiştir. Bireysel görüşmelerden edinildiği kadarıyla ise iktisat bölümü öğretim üyesi olmasına rağmen sıkı bir sosyal devlet savunucusu olduğu görülmüştür. Neoliberal devlet yönetimselliğini reddetmiş, sosyal politikaların önemini vurgulamış, toplumcu bir bakış açısı sergilemiştir. Ancak öğrencilerine kazandırmayı hedeflediğini ifade ettiği becerilere bakıldığında bunların, öğrencilerinin meslek edinmeleri için ihtiyaç duydukları iş piyasası temelli beceriler olduğu görülmüştür. Meslek edinme sürecinde öğrencilerin karşılaşacağı rekabetçi süreci yadsımadığı ve öğrencilerini de buna göre hazırladığı görülmüştür, ancak insani değerlerden uzaklaşmadan rekabet etmelerini umduğunu da dile getirmiştir. Öğrencilerine bakıldığında ise onların da iktisat öğrencileri olmalarına rağmen, daha neoliberal ideoloji karşıtı görüşler sunduğunu söylemek mümkündür. Genelde toplumcu bir bakış açısı sergilemişler, sosyal politikaların da gerekli olduğunu ifade etmişlerdir. Ancak neoliberal devlet yönetimselliğini tartışmasız onaylamışlardır. Bu onayın, verilen söz konusu ideolojik

yargının onlara iktisat bölümünde doğrudan sunulan etkili devlet bakış açısı olduğundan kaynaklandığı da söylenebilir.

Sonuç olarak, Meriç/İktisat'ta genel olarak neoliberal ideoloji unsurlarının tutarlı olarak aktarıldığı tespit edilmiştir. Ancak öğrencilerin bu unsurları ne kadar doğrudan kabul ettiğinin, ne kadar sorguladığının tespiti ise diğer Meriç öğrencilerine kıyasla net bir şekilde ortaya konulamamıştır, çünkü Yöntem ve Araştırma Alanı bölümlerinde de belirtildiği üzere, öğrencilerin odak grup görüşmelerine gönüllülükleri sağlanamadığından görüşleri yazılı alınmıştır. Bu nedenle de öğrencilerin ideolojik yargılar ile sunulan soruları ne şekilde tartıştıkları ve tartışırken kullandıkları argümanlar ve dayanaklar gözlemlenemediğinden, öğrencilerin düşüncelerinin çerçevesi ve bölümün ideolojik yapısına ilişkin veriler elde edilememiştir. Dolayısıyla Canan Hoca sosyal devlet anlayışını derslerde dile getirmediğinden, öğrencilerin neoliberal ideolojik karşıtı düşüncelerini bu dersten edindikleri söylenememektedir, ancak bölümdeki diğer öğretim üyeleri hakkında öğrencilerden bilgi edinilemediğinden, bu düşünceleri diğer derslerden ya da bölümün kültüründen edindikleri bulgusu da çıkarılamamaktadır. Ayrıca derste öğrenciler pasif olduğundan ve odak grup görüşmeleri gerçekleştirilemediğinden, öğrencilerin eleştirel düşünme ve sorgulama becerilerinden kaynaklı olarak da onlara sunulması muhtemel neoliberal ideolojik unsurları eleştirdikleri, sorguladıkları, bu nedenle de bu görüşleri savunmadıkları da söylenememektedir. Bu açıdan Meriç/İktisat bölümünün ideolojik kültürü açısından var olan bulguların sınırlı kaldığı söylenebilir.

Meriç Üniversitesi İşletme Bölümü İdeolojik Kültürü

Meriç/İşletme'de İnsan Kaynakları Yönetimi dersinde yapılan gözlemlerden ve katılımcılarla yürütülen görüşmelerden elde edilen bulgular kapsamında, derse hâkim olan yapının oldukça özgürlükçü, demokratik ve öğrenci merkezli olduğunu söylemek mümkündür. Ders öğretim üyesi ağırlığında ilerlese de, Murat Hoca dönem boyunca öğrencilerin derse aktif katılımlarını sağlamaya çalışmıştır. Ancak Murat Hoca'nın çabalarına rağmen, öğrencilerin genellikle pasif kaldığını ve nadiren derse katıldığını söylemek mümkündür. Derste, alanın standart kitaplarından bir İnsan Kaynakları Yönetimi kitabını tek kaynak olarak kullanan Murat Hoca, iş analizi çalışmalarını örnek olarak derse getirmesi ve kullandığı sunumlar dışında öğrencilerle ek materyal paylaşmamıştır.

Neoliberal ideolojik unsurlar açısından bu bölümden elde edilen bulgular özetlendiğinde ise Murat Hoca'nın Meriç Üniversitesi'nde dersleri gözlemlenen öğretim üyeleri arasında en istikrarlı bir şekilde neoliberal ideolojik unsurları aktaran öğretim üyesi olduğu gözlemlenmiştir. Serbest piyasa savunucusu olan Murat Hoca'nın kâr maksimizasyonu ilkesini sık sık teşvik ettiği, hatta bunun için gerektiğinde bazı insani değerlerin göz ardı edilebileceğini ima ettiği görülmüştür. Devletin neoliberal yönetselliğine ilişkin sunulan ideolojik yargıyı en fazla onaylayanlardan olmuş, her ne kadar işletmelerin rasyonel olmayan birey düşüncesi üzerine kurgulandığını ifade etse de, bireylerin rasyonelliği ve çıkarıcı güdülerle hareket ettiği üzerine örnekler vermiş, genellikle de bireyci bir yaklaşım sergilemiştir. Ancak görüşmesinde bireylerin kişisel çaba ile başarıya ulaşabilmeleri için öncelikle toplumun düzenlenmesi gerektiğini, devletin önce kendi sorumluluğunu yerine getirmesi gerektiğini ifade ettiği görülmüştür. Bu açıdan sosyal politikaların da olması gerektiğini vurgulamıştır. Demokrasiyi de tutarlı bir şekilde savunmuş, demokratik olmayan durumları eleştirmiş, sınıfında da demokratik bir atmosfer oluşturmaya çalıştığı gözlemlenmiştir. Öğrencilerine kazandırmayı hedeflediğini ifade ettiği yaratıcılık, inovasyon, problem çözme, girişimcilik, atılganlık gibi, öğrencilerin iş hayatlarında ihtiyaç duyacakları piyasa odaklı becerileri kazandırmak için çabaladığı da görülmüştür. İnsan sermayesine önem verdiği, öğrencileri, kendilerini geliştirmeleri, farklılaştırmaları için ek yeterlikler ve beceriler geliştirmeye teşvik ettiği sıklıkla gözlemlenmiştir. Öğrencilerine bakıldığında ise neoliberal devlet yönetselliğini tartışmasız onaylamış, suistimal konusuna odaklanarak, sosyal politikalar konusunda oldukça olumsuz düşünceler dile getirmişlerdir. Bireycilik açısından bakıldığında da torpile vurgu yaparak bireysel çabanın başarı getirmeyeceğini ifade etmişlerdir. Murat Hoca'nın derste kendilerine sağladığı özgürlükçü ve demokratik tutumu ise bölüm ve üniversite genelinde hissetmediklerini belirtmişlerdir.

Özet olarak Meriç/İşletme'de genel olarak neoliberal ideolojik unsurların istikrarlı bir şekilde teşvik edildiği sonucuna ulaşılmıştır. Ancak bireysel görüşmelerden ulaşıldığı kadarıyla Murat Hoca'nın modern liberalizmin savunularına daha yakın görüşler taşıdığı tespit edilmiş, öğrencilerinin de neoliberal ideolojik unsurlarla eğitim aldığı, ancak bu unsurları reddettikleri durumlarda, bu düşüncelerini kendi deneyimlerinden yola çıkarak toplumsal sorunlara bağladıkları görülmüştür. Murat Hoca'nın kişisel çabalarına kıyasla öğrencilerin ifadelerinden anlaşıldığı kadarıyla özgürlükçü, eşitlikçi ve demokratik bir bölümde/üniversitede eğitim almamalarından kaynaklı olarak onların da kendilerine sunulan düzeni ve ideolojik aktarımları kabul ettikleri, yaptıkları sorgulamaları ise üniversite yaşamlarından bağımsız olarak kişisel

deneyimlerine dayanarak yaptıkları söylenebilir. Diğer Meriç öğrencileri gibi onların da, üniversite eğitimi alma nedenleri, yaptıkları üniversite tercihlerindeki seçim süreci, derse gelme konusundaki isteksizlikleri, derste pasif tutumları, sınavdan hemen önce ezber yaparak minimum başarı eşiği ile dersi geçmeye çalışmaları, eleştirel tavır sergilemeden, “geldik, gidiyoruz” tutumu ile üniversite eğitimi aldıklarını söylemek mümkündür.

Locke Üniversitesi İktisat Bölümü İdeolojik Kültürü

Locke/İktisat’ta İleri Makroekonomi dersinde yapılan gözlemlerden ve katılımcılarla yapılan görüşmelerden elde edilen verilere bakıldığında, dersin yapısının Meriç/İktisat’taki Uluslararası İktisat Politikası dersine benzer şekilde matematiksel işlemlerle yoğun bir ders olduğu, dolayısıyla da öğretim üyesinin tahtada işlemler çözerek ders anlattığı ve öğrencilerin de aktif birer dinleyici olduğu söylenebilir. Ancak Canan Hoca’dan farklı olarak Nathan öğrencileri aktif tutmak için çabalamış, özgürlükçü davranmış, esprilerle ve kişisel hayatına ilişkin bilgileri ders arasında dile getirmekle öğrencilerin dikkatini de canlı tutmaya çalışmıştır. Ayrıca ders anlatım tarzından ve aralarda getirdiği yorumlardan, bu dersi vermekten ve bu konuları anlatmaktan oldukça keyif aldığını söylemek de mümkündür. Dersi alan öğrencileri bölümün “en iyisinin en iyisi” olarak adlandırmış, onlar da derste bu yorumu haklı çıkaracak şekilde tutumlar sergilemiş ve Nathan’ın da belirttiği üzere sınavda da oldukça başarılı olmuşlardır.

Bu dersin örtük programına ilişkin en istisna bulgu ise Nathan’ın ideolojik görüşlerini açık açık dile getirmesi, hatta genel seçimlere denk gelen süreçte hangi partiye oy vereceğini ve öğrencilerin de hangi partiye oy vermesi gerektiğini düşündüğünü ifade etmesidir. Kendisinin sağcı bir ekonomist olduğunu, dolayısıyla da Brexit sürecine kadar neoliberal ideolojiyi temel alan Muhafazakâr Parti taraftarı olduğunu, ancak Brexit’in *ekonomik* açıdan yanlış bir karar olduğuna inandığını, bu nedenle de artık Liberal Demokratlar Partisi’ni savunduğunu ve ona oy vereceğini ifade etmiştir. Ancak seçim günü yaklaşırken, yaşadığı şehrin, İşçi Partisi için kesin koltuk olduğunu, bu nedenle de oyunu ziyan edeceğini, kimseye oy vermeyeceğini de belirtmiştir. Üniversitede akademisyenlerin grev sürecinde de istikrarlı olarak asla grev yapmayacağını, kendisinin bir ‘sosyolog’ olmadığını, o yüzden grevi asla desteklemediğini dile getirmiştir. Görüldüğü üzere Nathan ideolojik ve partizan görüşleri açısından oldukça açık davranışlar sergilemiştir, bu açıdan da istisna oluşturmaktadır.

Nathan’ın bu açık neoliberal ideoloji tarafgirliğine ek olarak neoliberal ideolojik unsurlar konusunda gözlem ve görüşmelerden elde edilen verilerde, Nathan’ın istikrarlı bir şekilde

serbest piyasa savunuculuğunu yaptığı, devlet müdahalesinin her türlüşünün, kamunun faydası için olsa bile zararlı olduğunu ifade ettiği, tüm bunların da matematiksel hesaplarla da ispatlandığı şekliyle kâr maksimizasyonu için gerekli olduğuna inandığı söylenebilir. Neoliberal devlet yönetimselliğine tartışmasız onay verdiği, istikrarlı bir şekilde bireyci olduğunu ifade ettiği ve bireyciliği savunduğu, bireylerin rasyonelliğine inandığı ve derslerinin bir kısmını rasyonel tercih teorisine göre yapılandığı gözlemlenmiştir. Hatta öğretim üyesi ya da öğrenci, araştırmanın diğer tüm katılımcılarından farklı bir şekilde, sosyal politikaları gereksiz bulan, bireylerin sorumluluğuna inanan ve başarısızlıklarından da bireyler sorumlu olduğu için devletin müdahale etmemesi gerektiğini ifade eden tek katılımcı olmuştur. Öğrencilere kazandırmaya çalıştığını ifade ettiği becerilere bakıldığında ise doğrudan mesleki beceriler üzerine odaklandığı, hatta öğrenmeleri gereken becerilerden birinin de iş başvurularında reddedilme potansiyellerinden ötürü vurdumduymaz olmaları gerektiğini ifade ettiği görülmüştür. Bu açıdan oldukça insan sermayesi temelli düşüncelere sahip ve daha araçsal bir bakış açısına sahip olduğu söylenebilir. Öğrencilerine bakıldığında ise onların da Nathan'dan çok farklı olmadığı gözlemlenmiştir. Neoliberal devlet yönetimselliğini onaylamışlar, bireyci görüşler sergilemişler ve bunu oldukça da doğal karşılamışlardır. Nathan'dan tek farkları, sosyal politikanın gerekli olduğunu ifade etmişler, ancak bu süreçte de bireyci düşüncelerini sergilemeye devam etmişlerdir.

Sonuç olarak, Locke/İktisat'ın ideolojik kültürünün oldukça neoliberal ideolojik unsurlar içerdiği, örtük program aracılığıyla öğrencilere neoliberal özne ve neoliberal devlet bakış açılarının aktarıldığı söylenebilir. Öğrencilerin de bu kültürü öğrendiğini ve bu konuya çok da eleştirel yaklaşmadıklarını söylemek mümkündür.

Locke Üniversitesi İşletme Bölümü İdeolojik Kültürü

Locke/İşletme'de Stratejik Yönetimin İlkeleri dersinde yapılan gözlemlerden ve katılımcılarla yapılan görüşmelerden elde edilen verilere bakıldığında konferans usulü (lecture) derslerin tüm yapısının tipik bir kalabalık sınıf ders işleme süreci şeklinde olduğu görülmüştür. Dersler Anna'nın ağırlığında ilerlemiş, öğrenciler genellikle pasif kalmıştır. Örnek olaylar ve küçük tartışma etkinlikleri kullanarak öğrencilerin aktif katılımını sağlamaya çalışmış, ancak öğrencilerin tutumundan ve deneyimli bir öğretim üyesi olmayışından kaynaklı olarak sınıfın sessizliğini kırmakta zorlandığı gözlemlenmiştir. Her dersi tam dakikasında başlatmış, tam dakikasında bitirmeye çalışmış, erken bitirdiğinde ise öğrencilerden özür dilemiştir. Bu davranışı, öğrencilerin yüksek ücretler ödedikleri eğitimlerinin karşılığı olarak hak ettikleri tüm

iletişim saatlerini onlara sunma şeklinde yorumlanabilir. Çalıştaylar konferans usulü derslerden daha farklı ilerlemiş, piyasaya yönelik olarak işbirlikli çalışmalarla öğrencilere işletme analizi yaptırılmıştır. Staj sürecinden geçen tüm öğrenciler, hem bu süreçten hem de dersten elde ettikleri bilgileri bu çalıştayda uygulamış, etkili analiz ve sunumlar yapmışlardır. Anna'nın öğrencilerine kazandırmayı hedeflediğini ifade ettiğı problem çözme, yaratıcılık, girişimcilik, grup çalışması, zaman yönetimi, zgven gibi piyasa odaklı becerileri kazandırmaya çalıştığı, ğrencilerinin de bu becerileri çalıştaylarda sergilediğı görülmüştür.

Neoliberal ideolojik unsurlar açısından bu bölümden elde edilen bulgular özetlendiğinde ise Anna'nın genel olarak Canan Hoca'ya benzer özellikler sergilediğı görülmüştür. Bir işletme bölümü ğretim yesi olarak, serbest piyasa, kâr maksimizasyonu, rasyonel kararlar üzerine yapılandırılan derste bu unsurları aktardığını söylemek mümkündür. Ancak açık bir teşvik görülmemekle birlikte, potansiyel zararlarından da bahsetmediğı gözlemlemiştir. Bireysel görüşmelerden elde edilen bulgulara göre de kişisel olarak nispeten sosyal devlet anlayışı savunduğunu, neoliberal devlet yönetimselliğine eleştirel yaklaştığını, nispeten bireyci görüşler sergilese de sosyal politikaların gerekli olduğuna inandığını söylemek mümkündür. Bu görüşlerinin yetiştiğı ve lisans eğitimi aldığı kendi ülkesinin ve lisansüstü eğitim aldığı bir başka kıta Avrupası ülkesinin sosyal devlet anlayışının baskın olduğu ülkeler olmasından kaynaklandığı söylenebilir. ğrencilerine bakıldığında ise onlar da benzer düşünceler sergilemişlerdir. Nispeten bireyci bir inanca sahip oldukları, olması gerekenin de bu olduğunu ifade ettikleri görülmüştür. Ancak onlar da Anna gibi neoliberal devlet yönetimselliğine karşın uzun uzun eleştirilerde bulunmuşlar, sosyal politikaların gerekli olduğunu ve tüm sorumluluğu bireye yüklemenin ve onları damgalamanın tehlikeli olduğunu belirtmişlerdir.

Locke/İşletme ğrencilerine ilişkin elde edinilen istisnai bir bulgu, hem bölümlerinin ve fakültelerinin hem de niversitenin ideolojik kültürünün farkında olmalarıdır:

Miyanda: "Yani disiplinler arasında sağ ve sol perspektifi açısından muhtemelen bir fark olduğunu söyleyebilirim. Bence insanlar, yönetim fakültesindeki organizasyon bölümünün, mevcut yapıyı eleştirdiğı için sola daha eğilimli olacağını düşünüyorlar. Aslında sadece eleştiri çünkü oynadığı rol bu. Sonra doğal olarak, muhasebe ve finansın piyasa yönelimli olduğunu varsayıyoruz. Ve bunun genellikle doğru olduğunu düşünüyorum çünkü bir ğrenci yatırım fonunun parçasıyım. Piyasa odaklı yatırımlarda insanlar açısından her şey hesaplanabilir. Rasyonel insanlarız ve davranışlarımızı hesaplarız gibi. Ama belirli ideolojilerin bize baskılandığını söyleyemem, bize onları nasıl eleştireceğimiz öğretiliyor.

Oliver: Sanırım sol görüşlü olma baskısı var ama üniversiteden değil, öğrencilerden. Ben sırf ekonomi yüzünden biraz daha sağ kanata katılıyorum, ama öğrenciler sol görüş alanında daha aktif ki olabilir, benim için sorun yok. Ama siz birinin sol görüşüne katılmadığınızda, 'nasıl bu görüşü desteklemezsin, sen bir öğrencisin' demesi sorun bence. Öğrencilerin sol görüşlü olması gerektiğı gibi bir düşünce var bence bu kampüste.

Nick: Buna katılıyorum. Bunun coğrafya temelli olduğunu da düşünüyorum. Burada, Kuzey'de, bunun tıpkı Oliver'ın dediği gibi olduğunu fark ettim. Ama sonra güney üniversitelerine doğru gitmeye başladığınızda, aslında tüm algı bir dereceye kadar değişiyor.

Miyanda: Daha sağa ve daha sola hizalanmış insanların içinde orta söylem için yer yok gibi görünüyor. İnsanların bir bakış açısına sahip olduğu yerleşik konumlar açısından daha zorlayıcı hale geliyor ve birisinin bu bakış açısına sahip olmadığı an, esasen saldırmak için serbest bir geçiş görevi görüyor. Ve Oliver'ın dediği gibi, insanların, 'bu bakış açısına nasıl sahip olabilirsin?' demesiyle başlıyor. Sen bir öğrencisin ve onunla özdeşleşmelisin. Muhtemelen ilginç olan şey de, hepsinin kimlik siyasetinin bir türü olması, ben buyum, sen busun ve hepsini belli kutulara sığdırmaya çalışmak gibi.

Oliver: Söylediklerinin oldukça önemli olduğunu düşünüyorum, ama bir sol kanat bir sağ kanat gibi iki kutup varsa ve eğer sen merkezdeysen ki muhtemelen sağ görüşe kıyasla daha merkezdeyim diyebilirim. Sol görüşün sosyolojik politikalarına katılıyorum ama ekonomik olarak, bence korkunç. Ama merkezde duruyorsanız her ikisinden de saldırı alıyorsunuz, çünkü ısrarla bir taraf seçmenizi istiyorlar.” (Locke/İşletme/Odak Grup Görüşme, 24 Şubat 2020).

Görüldüğü üzere Locke/İşletme öğrencileri bölümlerinin neoliberal ideolojiye yakın değerlere sahip olduğunu, hatta yönetim fakültesi içindeki diğer bölümlerin de kendilerine ait ideolojik kültürleri olduğunu bilincindedir. Üniversitenin genel kültürünün sol görüşlü olduğunu düşünmekte, öğrencilerin sol görüşlü olmaları gerektiği gibi bir varsayım olduğuna inanmaktadır ve buna oldukça eleştirel yaklaşmaktadır. Ancak eleştirilerin sebebi görüşlerinin uyuşmamasından kaynaklı değil, benzer ideolojiler olmadığında yargılanmaya sebep oluşudur. Ayrıca bu varsayımın üniversitenin bulunduğu bölgeden kaynaklandığı yorumunu da yapmışlardır. Gerçekten de İngiltere'nin kuzey şehirlerine nispeten sol görüşün hâkim olduğunu, bu şehirlerde genellikle İşçi Partisi'ne oy verildiğini söylemek mümkündür. Gözlem yapılan sürecin İngiltere'de 12 Aralık 2019 genel seçimlerine denk gelmesi ile bu yorum doğrulanmıştır. Üniversitede asılan seçim afişlerine ve yapılan konuşmalara bakıldığında, İşçi Partisi kampanyalarının ağırlıkta olduğu söylenebilir. Akademisyenlerin grevi sürecine öğrencilerin katılması ve katılımının öğretim üyeleri tarafından teşvik edilmesi de benzer şekilde yorumlanabilir.

Özetle, Locke/İşletme'nin de ideolojik kültürü oldukça açıktır ve genel olarak neoliberal ideoloji unsurları teşvik etme üzerine yapılandırılmıştır. Öğrencilerin de bu unsurları edindiği genel olarak söylenebilir. Ancak öğrencilere sunulan özgürlük ve demokrasinin de eşliğinde öğrencilerin, hem bölümün hem öğretim üyelerinin hem de üniversitenin ideolojik kültürlerine eleştirel yaklaştığını, onlara her açıdan sunulan ideolojinin farkında olduklarını söylemek mümkündür.

Locke Üniversitesi Sosyoloji Bölümü İdeolojik Kültürü

Locke/Sosyoloji’de Feminizm ve Toplumsal Değişim – 1 dersinde yapılan gözlemlerden ve katılımcılarla yapılan görüşmelerden elde edilen verilere bakıldığında, dersin tüm yapısının öncelikle kadınlar olmak üzere ezilenlerin yanında olmak, gündemi ve neoliberal düzeni eleştirmek, sonuç olarak da kolektif bir şekilde düzeni değiştirmek üzerine yapılandırıldığı görülmüştür. Bu açıdan oldukça yanlı bir ders olduğu rahatlıkla söylenebilir. Angelica gündeme ilişkin sorgulamalar yapmaları için çok sayıda materyal paylaşmıştır, tüm bu materyaller ezilenler ve ezilenlerin güçlendirilmesi için dayanışma ile nelerin yapılabileceği ile ilişkilidir. Ders her ne kadar Angelica’nın ağırlığında ilerlese de bol tartışma içermiş, ölçme değerlendirme de oldukça çeşitli, özgürlükçü ve işbirlikli olmuştur.

Locke/Sosyoloji de gözlem yapılan alanlardan bir istisnayı oluşturmaktadır. Bu istisna ise yukarıda da belirtildiği gibi Locke/Sosyoloji bölüm kültürünün, tamamen neoliberal ideolojinin eleştirisi üzerine sol görüş üzerine yapılandırılmasıdır ve öğrenciler de bunun açık bir şekilde farkındadır:

Katie: “Sosyoloji bölümünde olduğumuz için kaçınılmaz olarak çok fazla siyasi tartışma içinde olduğumuzu düşünüyorum. Bence onları ne ölçüde kabullendiğiniz, onların size iletilmesine dair farkındalığınızla ilgili. Her şey ideolojilerle dolu ve bence sadece sana verileni alıp gidersen evet, o sensin. Ama bunu sosyolojide karşılaştığınız her şeyde yaparsanız, etkilenirsiniz. Ama bence, etkilenme dereceniz, onun orada olduğunun farkında olup olmama ölçünüz kadardır. Katılsanız da katılmasanız da, bazı mesajlar var, yüzeyden baktığınızda, bunlar sadece bazı şeylerle ilgili sorular gibi görünür, ama onları gerçekten analiz ettiğinizde, içlerinde bir içgörü kullanıldığını görürsünüz ki bölüm de sizi bu konuda muhtemelen bilgilendirmemiştir. Genel olarak ideolojiler ve kendi ideolojilerine ilişkin tartışmalarda örtülü şeyler vardır ve bu da mutlaka yanlış bir şey değildir, bunu görebildiğiniz sürece.

Lily: Sanırım özellikle doğa ve bunun gibi şeyler hakkında konuştuğumuzda, ‘yaptığınız her küçük şey bir bütün olarak toplumu etkiler. Bu yüzden hepimiz bir kolektif olmalı ve aynı amaç için çalışmalıyız’ gibi gizli bir mesaj aldığımızı düşünüyorum.

Katie: Evet. Sosyolojide muhtemelen çok fazla sosyalist ve Marksist düşünce olduğunu düşünüyorum. Çünkü pek çok insan da öyle genel olarak akademide, ama açıkçası sosyal bilimlerde özellikle güçlü, sol görüş var. Bu, Marksist olduğum veya bu değerlerin daha açık bir şekilde teşvik edildiğini düşündüğüm anlamına gelmiyor. Ama varsayım olarak kabul ettiğinizde bu biraz tartışmalı hale geliyor, belki sınıfta yapabileceğiniz argümanlar açısından, eğer bu benim bakış açım değil dersem... Şöyle açıklayayım. Eğer sınıfa gidip 'Brexite' oy vereceğim ve bu iyi bir fikir' diyecek olsaydım. Mesela orada tepki ne olurdu? Bu durum ancak biri gerçekten alçakça davrandığında sorun olur bence. Sanırım insanlar, hangi taraftan olursa olsun görüşlerini gerçek olarak kabul ediyorlar, iki tarafta da insanlar bunu yapıyorlar, ama hiçbirisi gerçek değil, onlar sadece fikir ve muhtemelen büyük ölçüde yanlış bilgilendirilmiş veya önyargı ile yüklenmiş.

Lily: Derslerde de çok belirgin aslında. 'Kapitalizm neden yanlış', 'Irkçılık neden yanlış' gibi derslerimiz var. 'Kapitalizmi seviyoruz' gibi bir dersimiz yok mesela.

Mishka: Ama sosyolojiden bahsediyoruz, bu zaten olması gerektiği gibi. Alanın doğasının bu olduğunu hissediyorum. Hiç sorgulamadım ben mesela. Hiç düşünmedim, neden Karl Marx okuyorum ya da komünizm ve komünist manifesto okuyorum, neden ırkçılık karşıtı derslerim var, neden feminizm dersim var, hiç sorgulamadım açıkçası. Ama şu da var. Karl Marx’ın söylediklerine karşı çıkan birçok insan tanıyorum, ama ben her zaman tartışmaların bir tarafını öğrendim ki bunun çok kötü olduğunu hissediyorum.

Katie: Evet. Bence de, bir argümanı haklı çıkarmak için karşı argümana ihtiyacınız var çünkü öylece gidip, bu, bu, bu, bu demek kolay ama sonra birinin karşıt görüş açısından bir karşı argümanı ile karşılaşıyorsunuz. Ama size karşı bakış açısı ve nedeni hiç öğretilmedi. Peki o zaman bu nasıl dengeli bir argüman olabilir? Sanırım ekonomi gibi alanlara veya farklı disiplinlere bakarsanız, sonra onların kullandıklarını kullanırsanız, muhtemelen daha ekonomik kararlara yatkın olursunuz. Bilmiyorum, sadece ekonomiyle değil, bu inançların şekillendirdiği diğer şeylerle de ilişkilendirilebilir, ama sonra sosyolojiden çıkıyorsunuz ve bu şeylerin doğru olduğunu düşünmüyorsunuz. Birisi sağcı ideoloji hakkında yazabilir ve onunla aynı fikirde olmayabilir. Bence olay bu. Ama tartışılacak bir şey yoksa karşı argüman üretilecek bir şey de yoktur. Sonra herkes aynı şarkıyı söylüyor oluyor. Bununla ilgili daha geniş bir tartışma yapalım diye düşünmüyorlar.” (Locke/Sosyoloji/Odak Grup Görüşme, 12 Şubat 2020).

Görüldüğü üzere öğrenciler Locke/Sosyoloji’ye sol, hatta Marksist görüşün hâkim olduğunu dile getirmişler, bunun da sosyoloji alanının doğal bir getirisi olduğunu ifade etmişlerdir. Bu açıdan Locke/Sosyoloji farklı türde bir istisna oluşturmaktadır. Bölüme, neoliberal ideolojiye en zıt mesajlar veren Marksist ideoloji hâkimdir. Akademisyenler bu görüşlerini açıkça dile getirmekte, öğrenciler de bunu açıkça fark etmektedir ancak bu duruma eleştirel olarak yaklaşmaktadır. Akademisyenlerin bu açık ideolojik düşüncelerinin derslerde baskılayıcı olmadığı sürece herhangi bir sorun oluşturmadığını, ancak neoliberal ideolojiyi eleştirdikleri kadar, bu ideolojiyi savunanların da görüşlerini öğrenmelerinin onların daha iyi savunma yapmalarına yol açabileceğini ifade etmişlerdir.

Locke/Sosyoloji katılımcılarının görüşlerine bakıldığında da, bölüme hâkim olan bu kültürün hem Angelica hem de öğrenciler tarafından sahiplenildiğini söylemek mümkündür. Angelica sunulan tüm neoliberal ideolojik yargıları şiddetle eleştirmiştir. Kolektivizmin sıkı bir savunucusu olmuş, neoliberal düzeni yıkmamanın ve adaleti yeniden sağlamanın en önemli yollardan birinin kolektif düşünce ve eylem olduğuna sıklıkla dikkat çekmiştir. Öğrencilere kazandırmayı hedeflediğini ifade ettiği eleştirel düşünme, sorgulama, tanıdık olanı yabancı yapma, düzeni yapısökümüne uğratma, adaleti yeniden tesis etmeye çalışma gibi tüm becerileri kazandırmaya çalıştığı derslerinde de gözlemlenmiştir. Öğrencilerin de bu becerileri kazandığını söylemek mümkündür. Öğrenciler Angelica ve bölüm kültürü ile de tutarlı olarak neoliberal ideolojiye oldukça eleştireldir, neoliberal devlet yönetimselliğini, meritokrasi mitini reddetmiş, sosyal politikaların gerekliliğine ezilenlerin yanında yer alma açısından inandıklarını belirtmişlerdir.

Özetle, Locke/Sosyoloji’nin ideolojik kültürünün tamamen neoliberal ideolojiyi eleştirme, sorgulama, reddetme ve neoliberal ideoloji karşıtı görüşler teşvik etme üzerine yapılandırıldığını söylemek mümkündür. Ancak öğrencilere sunulan özgürlük ve demokrasinin de eşliğinde öğrencilerin, bölümün norm kabul ederek eleştirdiği düşüncelere de eleştirel

yaklaştığını, benzer görüşlere sahip olsalar bile onlara sunulmanın yanlış olduğunun farkında olduklarını söylemek mümkündür.

Locke Üniversitesi Felsefe Bölümü İdeolojik Kültürü

Locke/Felsefe’de İnanç ve Cehaletin Etiği dersinde yapılan gözlemlerden ve katılımcılarla yapılan görüşmelerden elde edilen bulgular bir bütün olarak değerlendirildiğinde, bu dersin ve katılımcılarının bu araştırma kapsamında oldukça farklı bulgular sunduğu ve en önemli istisnayı oluşturduğunu söylemek mümkündür. Dersin genel yapısına bakıldığında gözlem yapılan tüm dersler içinde en özgürlükçü, en demokratik, en öğrenci merkezli ders olduğu rahatlıkla söylenebilir. Ders tüm dönem boyunca Michael’ın yönetiminde yürütülen öğrenci tartışmaları odaklı ilerlemiştir. Konu anlatımı hiç olmamıştır. Sınıfta genel olarak sessizliğini koruyan 4-5 öğrenci dışında genelde tüm öğrenciler derste aktif olarak konuşmuşlardır. Hemen hemen her konu tartışılmış, tüm bu konular tamamen argüman destekli, gerginlikten uzak tartışmalar olmuştur. Farklı görüşlere sahip öğrenciler bile oldukça saygılı, demokratik ve argüman temelli tartışmalarda bulunmuştur. Michael her ders için, dersin temel kavramını ayrıntılı açıklayan kavramsal çözümleme kaynaklarını, kişisel notlarını, konu ile ilişkili kitapları ve alanın en önemli bilimsel dergilerinde yayınlanmış makaleleri paylaşmış, en önemlisi de her ders için yapılacak tartışmayı yönlendirecek birçok soruyu öğrencilere önceden sunmuştur. Verilen kaynaklar arasında birbiri ile çelişen tartışmaları içeren kaynakların da bulunması dikkat çekmiştir. Dersin ölçme-değerlendirme sürecinde de öğrenciler istedikleri konuyu istedikleri şekilde temellendirerek tartışacakları bir deneme ile sınanmıştır. Bu dersin gözlem yapılan dersler arasında istisna oluşturması öncelikle bu nedenlerledir.

İnanç ve Cehaletin Etiği dersini istisna yapan ikinci neden ise, Michael’ın ya da öğrencilerin sahiplendikleri ideolojik görüş ne olursa olsun, bireysel görüşmelerde ifade ettikleri düşüncelerin hepsini argümanlarla temellendirmeleri ve kendi ideolojileri ile benzeşen ya da ayırışan tüm ideolojik düzenlerin farkında olmaları ve bu düzenleri eleştirmeleri olmuştur. Buna verilecek ilk örnek, Michael’ın derste ifade ettiği şu görüştür:

Michael: “Amerikalı filozof Richard Rorty’nin bu konuya özel bir yaklaşımı var. Amerikan eğitiminden ve Amerikan siyasetinden bahsederken, ‘sağdakiler gerçeği bilmeniz gerektiğine ve gerçeğin sizi özgür kılacağına inanıyor; soldakiler ise özgürlüğü sağlamanız gerektiğine böylece gerçeğin kendi yolunu bulacağına inanıyor. Bizler Amerikan eğitiminde liseye kadar sağ görüşü takip ediyor, üniversitelere ise sol görüş modelini veriyoruz’ diyor.” (Locke/Felsefe/Gözlem, 25 Kasım 2019).

Görüldüğü üzere Michael, Amerikalı bir filozof olan Richard Rorty'den alıntı ile Amerikan eğitim sisteminin üniversiteye kadar sağ görüş temelinde, gerçeklerin öğretilmesi ve bunun özgürlüğe ulaştıracağı inancı ile yapılandırıldığını, üniversite eğitiminin ise tam tersi olarak sol görüş temelinde özgürlük sağlanarak gerçeğe ulaşılacağı inancı ile yapılandırıldığını ifade etmiştir. Bu tür bir yapılandırmanın Locke/İşletme öğrencilerinin de ifade ettiğine benzer bir şekilde Locke Üniversitesi'nde de geçerli olduğunu söylemek mümkündür. Ek olarak öğretim üyelerinin ideolojik görüşlerini açıklama konusu üzerinden de benzer sonuca Locke/Felsefe öğrencileri de ulaşmıştır:

Ryan: “Brexit görüşlerini gizlemek için çaba sarf eden akademisyen pek tanımıyorum. Örneğin, bu konuda çok açıklar.

Amy: Biz burada ilk yılımızda iken Trump başkan seçildi. Ve hatırlayamıyorum, hangi akademisyendi, ama ertesi sabah derse geldim, ‘bugün çok karanlık bir gün’ diye başladı derse. Açıkçası pek çok insan buna itiraz edemedi çünkü açıkçası bu ülkede Trump'tan nefret etmek oldukça yaygın. Ama özellikle bu bölümde de Fransızca bölümünde de, akademisyenlerin çoğu AB üyesi ülkelerden olduğundan Brexit'e çok karşılar, bütün seminerleri bunun hakkında konuşarak geçirdik. ‘Hepinizin Brexit'e karşı oy verdiğini varsayıyorum’ gibiydi. Ve sadece üniversite öğrencisi olduğumuz için. Ve bence bu bir önyargı ve klişe, mesela bazı akademisyenler, kampüslerin liberal değerlerin ve sol kanat ideolojisinin bir mikrokozmosu olduğunu varsayıyor. Gerçekte ise ben bu açıdan kampüslerin kutuplaşmış olduğunu düşünüyorum. Kutuplaşmayı fark ettiklerini sanmıyorum. Birçok insan bunu gözden geçiriyor.

Jack: Evet. Bu beni gerçekten sinirlendiriyor. Ben çok muhafazakâr bir bölgede yaşıyorum ve oradakiler, üniversitelerin sadece solcu liberal öğrencilerle dolu olduğunu ve benim de onların içinde kaybolduğum fikrine sahipler. Belki istatistiksel olarak doğrudur. Belki de İşçi Partisi'ne daha çok oy veriyorlardır. Ama bu aslında çok daha karmaşık. Öğrencilerin ne kadar karmaşık olduğunu anladıklarını sanmıyorum. Bırakın siyaset öğrencisi olmayanlar, siyaset okumayanlar şöyle dursun, siyaset öğrencileri bile bence siyasetin ne kadar karmaşık olduğunu farkında değiller.

Ryan: Üniversitenin ilk yılında siyaset derslerinde bazıları akademisyenlerin önyargılarını saklamamaları gerektiğini düşündüklerinden bahsediyordu. Ve aslında buna katılıyorum, özellikle felsefede, örneğin, felsefedeki akademisyenler, özellikle okumalarda ve bunun gibi şeylerde kendi şahsi yorumlarını sık sık zorlamayı denerler. Ama bunun ille de bir sorun olduğunu düşünmüyorum. Tabi bunun farkında olduğun sürece.

Jack: Bununla ilgili tek tehlike, feminist felsefe ve hatta Brexit görüşleri ile ilgili keskin yorumlara girmek, o zaman insanların konuşmak istemesini engelleyebilirsin. Diyelim ki Brexit, diyelim ki bir akademisyen ‘aptal Brexit seçmenleri’ gibi bir ifade kullandı, o derste Brexit'e oy verenlerin asla konuşmamasına neden olacak. Aslında o öğrenciler çok zeki olabilirler, Brexit'e oy vermelerinin sebebi asla ırkçı görüşler olmayabilir. Ama ne olursa olsun potansiyel olarak onların sohbet katılmalarını engeller ve o zaman işte akademisyenlerin ideolojilerini açık etmeleri sorunlu hale gelir.

Amy: Akademisyenlerin ne kadar etkiye sahip olduklarının farkında olduklarını sanmıyorum, özellikle şimdi onları daha çok akran olarak gördüğüm için bana söyledikleri konusunda çok daha eleştirelim. Ama daha yeni öğrenciyken, bu akademisyenler benim tanıdığım ilk filozoflar gibiydi ve bir şeyler söylediklerinde, ben ‘Aman Tanrım, ben de onlarla aynı fikirde olmak zorundayım’ diye düşünürdüm. Aslında bu tür bir etkiye sahip olduklarını fark ettiklerini sanmıyorum. Özellikle yeni bir öğrenciyseniz.

Harry: Akademisyenler, tartışmayı yönlendirmek, etkiyi yönlendirmek, yeteneği yönlendirmek ve öğrencileri yönlendirmek için aşırı miktarda güce sahiptir. Dediğiniz gibi, her ikisi de öğrencileri susturdıklarını bilmeden bunu yapıyorlar. Örneğin, Amerikan siyaseti dersine giren bir akademisyen var, onu seviyorum ve ona karşı hiçbir olumsuz tutumum yok aslında. Çok zeki bir akademisyen bence. Ama bir gün Amerikan siyasetinde din üzerine bir ders verdi. Ve derslerinden birinde, Amerika'daki evanjelik topluluğu ve onların siyasi görüşlerini tartışmaya birkaç slayt ayırdı.

Evanjelik topluluklara karşı tutumu anlıyorum, çünkü açıkçası evrim, eşcinsel evlilik veya transgenderizm gibi üniversite ortamında kavga sebebi olabilecek görüşlere sahipler. Ama neredeyse alaycı bir tavırla bu konudan bahsetti. Dersin önemli bir kısmını buna ayırdı ve alay etti ve yüzlerce öğrenci tüm ders, dini bir topluluğa güldü. Ve o gün sınıftan sessizce ayrılan ve o hafta derse gitmeyen birkaç öğrenci tanıyorum. O anlamda söylendiğini sanmıyorum. Ancak, tüm sınıfın bu tutumu taşıdığını varsaydığı için yaptı, çünkü her zaman tüm sınıfın bu tutumu taşıdığını varsayılır. Ve aslında öğrenciler bu tutuma sahip olsun ya da olmasın, muhafazakâr bir dini geçmişe olsa bile muhafazakâr dindar olmayabilirler. Ancak örneğin, tüm topluluğun muhafazakâr Yahudi kökenli olduğu veya tüm topluluğun muhafazakâr Katolik olduğu bir sınıfta Müslüman kökenden gelen bir öğrenci düşünün, akademisyenin veya tüm sınıfın ayağa kalkıp alay etmesinin inanılmaz derecede baskılayıcı olduğu açık. Brexit tabii ki başka bir örnek, tüm öğrenciler Nigel Farage'a gülüyor diyelim, öğrencinin Nigel Farage'a oy vermesi inanılmaz derecede baskılayıcıdır.

Amy: Bence oldukça elitist.

Harry: Hem de çok elitist. Ve yine, varsayım her zaman tüm öğrencilerin sol görüşlü olduğu. Bu doğru değil. Ve akademisyenler ve yetkili konumdaki insanlar ayağa kalkıp bunları söylediğinde inanılmaz derecede baskılayıcı olabilir. (...) Akademisyenlerin söylediklerinin ve yaptıklarının kesinlikle inanılmaz bir etkisi olduğunun farkında olup olmadıklarından emin değilim, özellikle bizim bölümümüzde.

Ryan: Daha önce söylediğim gibi. Akademisyenlerin önyargılı olmasının sorun olmadığını düşünüyorum, ancak alay etmeye veya herhangi bir şekilde saldırgan olmaya başladıklarında, bu bunun kötüye kullanılmasıdır.

Jack: Kimin yazdığını hatırlayamıyorum ama tezimle bağlantılı bir kavram var. İfadenin susturulması (testimonial silencing). Belli grupları susturduğunuz, oy verdiğiniz gruplar hakkında söyledikleriniz ile o grup hakkında keskin önyargılarla bağlantılı. Bu da bu ifadelerin susturulmasına yol açıyor.

Harry: Bence bir bütün olarak, bölümümüz biraz daha sol görüşe yatkın gibi görünüyor, ama belki de benim aldığım derslerle de ilgili olabilir. Yani grev, bence bunu büyük ölçüde vurguluyor, bölümün çoğu grevde. Ancak, bazı akademisyenler greve katılmadı ve bazı akademisyenler greve ne kadar değer verdiklerini ve sosyalist değerlerin dayanışmasına ne kadar sahip olduklarını ve bunun da onları bu yola sevk ettiğini ifade etti. Bu yüzden bir bütün olarak bölümün kesinlikle daha sol görüşte olduğunu düşünüyorum. Ve muhafazakâr toplulukların bundan çok şikâyet ettiğini biliyorum. Yani bölüm kesinlikle sol görüşlü, ama bunun açık açık olduğunu düşünmüyorum. Bu şekilde kötü olduğunu düşünmüyorum. Kesinlikle zorladıklarını düşünmüyorum.

Ryan: Görüşlerini açıkça ifade ettiklerini söyleyebiliriz. Bence bu doğal olarak geliyor. Ancak görüşlerini zorlamamaya da çalışmıyorlar.

Harry: Öğrenciler kesinlikle ideolojilerini zorluyorlar ama. Ben bu şekilde düşünüyorum, akademisyenler bence yapmamaya çalışıyorlar. Çünkü şikâyet alıyorlar ve şikâyetler hakkında endişeleniyorlar ve üniversite sistemi yüzünden sürekli bu endişeyi yaşıyorlar. Ama örneğin, son zamanlarda bir dizi afiş asıldı. Öğrenci birliğine bağlı bir üye tarafından yapıldığını düşünüyorum, afişler temelde ayrıcalığın altını çiziyorlar. Muhtemelen masumca bir şeydi. (...) Ama bir sürü şikâyet yapıldı, bence bunun arkasında şöyle bir gerçek var. Bu, muhtemelen öğrenciler arasında ve öğrenci birliğinde daha sol görüşü veya daha ilerici veya liberal ideolojiyi taşıyan ve zorlayan öğrenci grupları ve topluluklarının bir örneğidir. (...) Akademisyenlerin zorladığını düşünmüyorum, ancak öğrenciler ve öğrenci toplulukları ve grupları bu şekilde kampüs üzerinde çok güçlü bir etkiye sahip. Ve ideolojilerini zorluyorlar. Bence.

Ryan: Özellikle, açık olmak gerekirse, şu anki seçimlere baktığımızda, bazı partilerin kampüste devasa bir şekilde görünür olduğunu, diğer partilerin ise hiç temsil edilmediğini görüyoruz. Bence bu, kampüslerdeki insanları da kesinlikle etkiliyordur.” (Locke/Felsefe/Odak Grup Görüşme, 21 Şubat 2020).

Öğrencilerin görüşlerinde ifade edildiği üzere Locke/Felsefe’ye nispeten sol ideolojik görüşün hâkim olduğunu söylemek mümkündür. Öğrencilerin, akademisyenlerin bu görüşlerini saklamadığını, saklamaya çalışmadığını, genellikle de derslerde oldukça açık bir şekilde ifade ettiklerini söyledikleri de görülmektedir. Bu durumun üniversiteye de hâkim olduğunu,

Michael'ın ve Locke/İşletme öğrencilerinin de ifade ettiği üzere üniversitenin genelinde bir sol görüşün hâkim olduğunu, öğrencilerin de bu düşüncelere sahip olduğunu *varsayıldığını* ifade etmişlerdir. Ayrıca Locke/Sosyoloji öğrencileri gibi onlar da derste akademisyenlerin öğrencileri baskılayıcı ifadelerde bulunmadıkları ve öğrencilerin de bu durumun farkında olduğu sürece bunun bir sorun oluşturmadığını belirtmiştir. Diğer bir deyişle, eleştirel düşünme becerilerine sahip oldukları sürece, öğrencilerin onlara sunulan ideolojik yargıları zaten kabul etmeyeceklerine, öğrencilere, kendilerini baskılanmış ya da susturulmuş hissettirmedikleri sürece akademisyenlerin ideolojilerini açıkça savunmalarında sorun olmayacağına inanmaktadırlar. Bu inancın kendileri için de geçerli olduğu rahatlıkla söylenebilir. Harry'nin kendini sağ görüşlü olarak ifade etmesi, diğer odak grup görüşmeye katılan öğrencilerin, özellikle de işçi sınıfından geldiğini sıklıkla vurgulayan Amy'nin sol görüşlü olduğunu belirtmesi ve yine de hem derste hem de odak grup görüşmelerinde görüşlerini argüman destekli, eleştirel bir şekilde sunmaları, kendilerine sunulan ideolojik görüş ne olursa olsun, kendi ideolojileriyle tutarlı ya da değil, bunun eleştirel olarak farkında olmaları bu yoruma kanıt olarak sunulabilir.

Tüm bu bulgulara ek olarak, neoliberal ideolojik – ya da karşıtı – unsurlara ilişkin elde edilen veriler de bu yoruma ayrıca kanıt olarak sunulabilir. Öncelikle Michael'ın liberal demokrasi savunucusu olduğu açıkça görülmüş, derslerinde bunu sık sık konu etmiş, dersini de oldukça demokratik bir atmosferde yürütmüştür. Michael'la yapılan görüşmelerde, neoliberal ideolojik yargılara ya da sorulan soruların tamamına ilişkin Michael'dan tutarlı olarak eleştirel yanıtlar alınmıştır. Neoliberal devlet yönetimselliğine, bireyciliğe, sosyal politikalara ilişkin sunulan ideolojik yargılara yaptığı tüm yorumlar nispeten toplumcu bakış açısı içerse de eleştirel olarak tüm yönleriyle tartışılması şeklinde olmuştur. Rasyonel insan modeline derste eleştirel yaklaşmış, öznenin doğasına ilişkin ise kendisinin eleştirel düşünme becerilerinin öğretilmesinin bu açıdan önemli olduğunu ifade ettiği görülmüştür. Öğrencilere kazandırmayı hedeflediği en önemli becerinin de eleştirel düşünme ve sorgulama olduğunu ifade etmiş, derslerde de bunun için çabaladığı açıkça görülmüştür. Öğrencilerinin de bu becerileri kazandığı açıktır. Neoliberal devlet yönetimselliğine, sosyal politikalara, meritokrasi mitine karşı uzun uzun eleştirel, argüman temelli düşünceler sunmuşlardır.

Özetle, Locke/Felsefe'de, öğrencilerin de ifadeleri aracılığıyla bölüm olarak bakıldığında genellikle neoliberal ideolojik unsurların karşıtı görüşlerin ileri sürüldüğü söylenebilir. Ancak Michael'ın dersinin örtük programı özelinde, konu ne olursa olsun, hangi ideolojiye ait olursa olsun, tüm yönleriyle eleştirdiği, öğrencilerin de kendi ideolojik görüşleri ne olursa olsun

eleştirel bir şekilde tartışıkları görülmüştür. Daha önce de ifade edildiği gibi Locke/Felsefe bu açıdan en önemli istisnayı oluşturmaktadır, çünkü derste onlara aktarılan ideoloji veya bölüme/üniversiteye hâkim olan ideoloji ne olursa olsun, öğrenciler hepsinin farkındadır ve hepsini her açıdan düşünerek eleştirmektedir. Bu açıdan bu araştırmanın sonucu olarak, en örnek yükseköğretim örtük program kültürü olduğunu söylemek mümkündür.



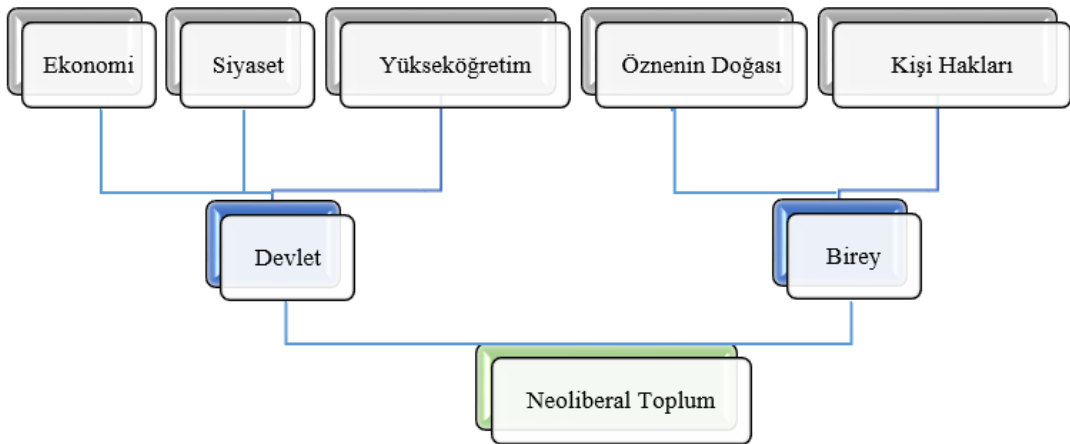
BÖLÜM 6

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma kapsamında toplanan tüm verilerden elde edilen bulgulardan yola çıkılarak ulaşılan sonuçlara ve önerilere yer verilmiştir.

Sonuç

Türkiye ve İngiltere’de iki üniversitenin felsefe, sosyoloji, işletme ve iktisat bölümlerinde altışar ay süre gerçekleştirilen etnografik saha araştırmasından elde edilen, Bulgular ve Tartışma bölümünde ayrıntılı bir şekilde sunulan bulgular genel bir çerçevede Şekil 13’te sunulmuştur:



Şekil 13. Örtük program aracılığıyla aktarılan neoliberal ideolojinin ulaştığı sonuç

Bir bireyin düşünce yapısını, değer sistemini şekillendiren birçok faktör vardır. Öncelikle yaşadığı ülkenin kültürel ve toplumsal yapısı olmak üzere, içinde doğduğu aile, yaşadığı çevre, etkileşime geçtiği kişiler, eğitim aldığı okullar bireylerin belli konular hakkında benimsedikleri değer, tavır, tutum ve davranışlarını yapılandırmaktadır. Ancak bu araştırmada da ortaya konulduğu üzere, üniversite eğitimleri de bireylerin düşünce yapılarını şekillendirmede rol oynamaktadır. Bireylerin üniversite eğitimleri süresince seçtikleri bölümlerin kültürel yapısı, eğitim programlarının yapılandırılma şekli, aldıkları dersler, dersleri veren öğretim üyelerinin tutum ve davranışları, ayrıca üniversitenin kendi kültürü de öğrencileri etkilemektedir. Bu araştırmadan elde edilen bulgular sonucunda da yükseköğretimde neoliberal ideolojinin belli bölümlerde belli düzeylerde yeniden-üretildiğini, yükseköğretimin neoliberal bir toplum oluşturmaya yönelik bir rol edindiğini söylemek mümkündür. Çünkü neoliberal ideolojinin hedeflediği de bir toplum yönetimi, bir toplum politikası (Foucault, 2008, s. 146), hiper-kapitalist bir toplum inşasıdır (Kökten, 2020).

Bu genel çerçeve kapsamında araştırmadan elde edilen bulgular şu şekilde özetlenebilir:

- Araştırmaya katılan tüm öğretim üyeleri üniversitelerin ideal değerler için var olduğunu, yükseköğretimin bir hak olduğunu, bu nedenle de ücretsiz olması gerektiğini savunmuştur.
- Araştırmaya katılan hemen hemen tüm öğrenciler üniversite eğitimini daha iyi bir meslek edinmek için aldıklarını belirtmiş, Meriç Üniversitesi öğrencileri yükseköğretimin ücretsiz olması gerektiğini savunurken, Locke Üniversitesi öğrencileri yükseköğretimin ücretli olması gerektiğini savunmuştur.
- Hem Meriç hem de Locke Üniversitesi işletme ve iktisat bölümleri serbest piyasa, kâr maksimizasyonu, rasyonel insan modeli, bireycilik ve girişimcilik unsurları kapsamında devletin ekonomi kurumuna ve bireyin doğasına ilişkin neoliberal ideolojik unsurlar aktarmaktadır. Bu konularda insan faktörünün ve ahlaki değerlerin de çoğunlukla görmezden gelindiği, hatta Meriç/İşletme ve Locke/İktisat'ta açıkça önemsenmediği de gözlemlenmiştir.
- Meriç Üniversitesi öğretim üyeleri ve öğrencileri, öğrencilerin istihdam edilebilirliğine ilişkin karamsar bir bakış açısına sahip ve üniversite eğitiminin onları meslek edinmeye hazırlamadığını düşünürken, Locke Üniversitesi öğretim üyeleri ve öğrencileri ise öğrencilerin istihdam edilebilirliğine ilişkin umutlu bir bakış açısına sahip ve üniversite eğitiminin onları istihdam edilebilir kıldığını düşünmektedir.
- Meriç Üniversitesi öğretim üyeleri kitleselleşmeye, öğrenci profilinin oldukça düştüğü ve akademik enflasyonun yükseldiği açısından eleştirel yaklaşmış, öğrenciler ise kalite eksikliği

ve “herkesin üniversiteye gidiyor” olması açısından eleştirmiş, ancak yaptıkları bilinçli olmayan tercihler, ezberle ders geçme, derse katılım sağlamama, lisenin devamı olduğuna ilişkin bir görüşe sahip olma açılarından kendileri de bunun bir parçası olmuşlardır. Locke Üniversitesi öğretim üyeleri ise kitleselleşmeyi bu açıdan eleştirmemişler, çünkü öğrenci profilinin oldukça iyi olduğunu belirtmişlerdir. Öğrenciler ise eğitimlerinin kalitesini eleştirmemiş, ayrıca oldukça bilinçli tercihler yapmaları, bol bol okumaları ve derse katılımları açısından öğretim üyelerinin bu görüşlerini doğrulamışlar, ancak iş piyasasında karşılaşacakları akademik enflasyondan endişelendiklerini de dile getirmişlerdir.

- Locke Üniversitesi öğretim üyelerinin görev yaptıkları alana göre bireyi ya da toplumu öncelemelerinin nispeten ilişkili olduğu söylenebilir. Ancak Meriç Üniversitesi öğretim üyelerinin görev yaptıkları alanın, toplumu ya da bireyi öncelemeleri ile herhangi bir ilişkisi olmadığı görülmüştür. Öğrencilere bakıldığında ise Meriç ve Locke öğrencilerinin bireyi ya da toplumu öncelemeleri iki ülkedeki toplumsal yapıya göre farklılaşmışken, Locke Üniversitesi öğrencilerinin kendi içlerinde verdikleri cevaplar okudukları bölüme göre farklılaşmış, felsefe ve sosyoloji öğrencileri toplumu öncelerken, işletme ve iktisat öğrencileri bireyleri öncemiştir.

- Genel olarak üniversite uygulamalarına bakıldığında, Meriç Üniversitesi’nde öğrencilerin çan eğrisine bağlı olarak rekabet ettiklerini, Locke Üniversitesi’nde ise öğrencilerin çan eğrisi olmadığından rekabet etmediklerini ifade ettikleri görülmüştür.

- İki üniversite açısından en temel kültür farklılığına bakıldığında ise Locke Üniversitesi’nde yapılan ideolojik endoktrinasyonun ya da öğretim üyelerinin, bölümün veya kampüsün ideolojik kültürünün açık ve tutarlı olduğunu, öğrencilere sunulan özgürlükçü ve demokratik bir ortam ile öğrencilerin bu açık kültürü eleştirel düşünme yoluyla sorguladıkları ve kabul edip etmemeyi, öğrenip öğrenmemeyi kendilerinin seçtiklerini söylemek mümkündür. Meriç Üniversitesi’nde ise yapılan ideolojik endoktrinasyonunun bölümlerde, derslerde ya da öğretim üyelerinin ve öğrencilerin kendi görüşlerinde tutarlılık göstermediği, ideolojik kültürün örtük ve tutarsız olduğu, öğrencilere demokratik ve özgürlükçü bir kültür sunulmaması ile öğrencilerin sorgulamadan, eleştirmeden onlara sunulan bu tutarlı olmayan örtük kültürü kabullendikleri söylenebilir.

Yukarıda özetlenen sonuçlar incelendiğinde, ulaşılan ilk genel sonucun, araştırmanın başında da beklendiği üzere, neoliberal ideolojinin, merkezi olarak kabul edilen İngiltere ile sonradan ‘edinildiği’ Türkiye’de farklı yansımaları olduğu açıktır. İngiltere’deki öğretim üyelerinin

görüşleri ne olursa olsun (neoliberal ideolojik ya da karşıtı), bu görüşlerinin derste uygulamarı ile tutarlı olduğu, öğrencilerin de görüşlerinin ideolojik pozisyonları ile tutarlı olduğu rahatlıkla söylenebilir. Türkiye’de ise öğretim üyelerinin görüşleri ve derste uygulamarının ya da öğrencilerin görüşlerinin kendi içlerinde tutarlılık sergilememesi bu duruma kanıt olarak sunulabilir.

Özetlenen daha özel sonuçlara bakıldığında ise kapitalist iktisadi düzeni işleten temel kurumlarda çalışmak üzere eğitilen işletme ve iktisat öğrencilerine örtük program aracılığıyla neoliberal değerlerin aktarıldığı söylenebilir. Felsefe ve sosyoloji bölümleri öğrencilerine de genel olarak neoliberal değerlere zıt değerlerin aktarıldığını söylemek mümkündür. Ancak bu iki temel sonucun genellenebilir olmadığı, üniversite kültürünün ve öğretim üyesi faktörünün etkileri ile değişiklik gösterebildiği bu çalışmada ortaya konulmuştur. Araştırmaya katılan iktisat ve işletme bölümü öğrencilerinin *bir kısmının*, verilen neoliberal değerlerin tamamını *savunmuyor* olmalarının; bu dersleri veren öğretim üyelerinin *bazılarının*, sosyal devlet anlayışını kişisel olarak benimsemelerinden, belki de bu nedenle derslerde açık bir neoliberal teşvik yapmamalarından ve insani değerleri göz ardı eden ifadelerde bulunmamalarından; ayrıca öğrencilere sunulan demokratik, özgürlükçü ve eleştirel düşünmeyi teşvik eden üniversite kültürünün de öğrencilerin, kendilerine sunulanları sorgulamalarına ve etki altında kalmadan kendi zihinsel yetileri vasıtasıyla karar vermelerine olanak sunmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Felsefe ve sosyoloji bölümü öğrencilerinin *bir kısmının* ise verilen neoliberal değerlerden *bazılarını savunuyor* olmaları; bu dersleri veren öğretim üyelerinin *bazılarının* öğretimlerinde kişisel değer ve inançlarını ya da ideolojik çerçevelerini yansıtmak açısından tutarsız davranmaları; ayrıca öğrencilere sunulan üniversite kültürünün demokrasiyi, özgürlüğü ve eleştirel düşünmeyi baskılayan bir yapıya sahip olması nedeniyle, öğrencilerin, tutarsız da olsa kendilerine sunulanı sorgulamadan kabul etmeleri ile açıklanmaktadır.

Yükseköğretim, neoliberal ideolojide kendini yansıtmaya, yaşam boyu öğrenme ve kariyer yönetimi gibi kendini dönüştürmenin niteliklerini oluşturmaktadır ve yükseköğretimin işgücü piyasalarına açılan bir kapı olarak rolü neredeyse evrenseldir. Neoliberal reform, yükseköğretimi kişisel yatırımda bir pazar olarak modelleyerek, piyasa seçimini ve rekabeti eğitim politikalarına ve bunun bireyler tarafından tüketim yatırımına yerleştirerek, homo economicus (iktisadi insan) temelli kendi kendini yöneten öznenin oluşumunu temellendirmeye çalışmaktadır. Evrensel eğitim haklarına ilişkin eski politika söylemi ise kariyer seçeneklerini ve yaşam yollarını seçen kendi kendini yöneten öznelerle yol açan söylemlere dönüşmektedir

(Marginson, 1997). Yükseköğretimin bu dönüşümünü durdurmak ve yükseköğretimi temel ideal değerlerine yeniden ulaştırmak, yükseköğretimin amacını, var oluş nedenini yeniden düşünmek ve dönüştürmek için bu araştırmada iki temel konu olan *etik* ve *eleştirel düşünmenin* öneminin temellendirilmiş bir şekilde ortaya konulduğu düşünülmektedir.

Alanyazındaki çalışmalar incelendiğinde neoliberal ideolojinin etik konusunu tamamen dışladığı geniş bir şekilde tartışılmıştır. Gaulejac (2013), kapitalizmin “etiğini kaybettiği”ni iddia etmiş, neden olduğu sorunları haklı çıkarmak için dayanaklar edindiğini, bunun da ancak etikten uzaklaşılarak yapılabildiğini belirtmiştir (s. 108). Neoliberalizmi eleştirenlere göre sosyal politikalarda gerileme, bireyci, “herkesin kendi başının çaresine baktığı” ve “açgözlülük iyidir” felsefesi ile çıkar ahlakının teşvik edilmesi, eşitsizliği yaygınlaştırmaya, atomist bir topluma ve sonucunda da savunmasız ve tecrit edilmiş bireylerden oluşan toplumun çöküşüne hizmet edecektir (Heywood, 2018b, s. 226, 2018c, s. 41).

Yükseköğretim örtük program açısından incelendiğinde, alanyazında da yer aldığı üzere öğrencilerin belli özelliklere sahip olduğu için mi bazı bölümleri seçtikleri yoksa yükseköğretim bölümlerinin insan yetiştirme felsefeleri açısından bir endoktrinasyon fonksiyonunun mu var olduğu tartışmalı bir konudur. Ancak iktisat bölümlerinde bu amaçla son 30 yılda yapılmış çalışmaları sistematik olarak derleyen Hellmich’in (2020) ulaştığı, hem “seçim etkisi”nin hem de “endoktrinasyon süreci”nin yükseköğretim öğrencilerinin yetiştirilmesinde etkili olduğu sonucu bu araştırmada açısından da benzer şekilde yorumlanabilir. Araştırma kapsamında elde edilen bulguların, araştırmaya katılan öğrencilerin sahip oldukları kişisel özellikler, aile yapıları, yetiştirildikleri toplum, geçirdikleri temel eğitim süreci ve başka faktörlerden mutlaka etkilendiği kabul edilmekle birlikte, yükseköğretimde geçirdikleri üç yıl içerisinde de aldıkları dersler ile etkileşime girdikleri öğretim üyeleri, diğer öğrenciler, bölüm, kampüs ve üniversite kültüründen de açıkça etkilendiği söylenebilir. Çünkü insan doğası ve kimliği sabit değildir, maruz kalınan çeşitli toplumsal alanlarda sürekli bir dönüşüme uğramaktadır.

Dardot ve Laval’ın (2018) iddia ettiği gibi “neoliberalizm, günümüzün egemen akılsallığı, *çağdaş kapitalizmin aklı*” (s. 2) ise bu araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda Harvey’nin (2005a) de ifade ettiği gibi üniversitelerin, özellikle de işletme ve iktisat bölümlerinin neoliberal değerlerin yayıldıkları zemin olduğunu (s. 44) ve Brown’un (2003) iddia ettiği gibi tüketici zihniyetindeki öğrencilerin başvuru süreçlerinden kabul edilme süreçlerine, üniversite marka değeri, programları ve hizmetlerine kadar nüfuz eden piyasa rasyonelliğinin yerleştiği üniversitelerin, neoliberal vatandaşlığın geliştirilmesi sürecinde öne

sürülebilecek bir kanıt olduğunu söylemek mümkündür. Çünkü Dardot ve Laval'ın (2018) iddia ettiği gibi Hayek, von Mises, Stigler ya da Friedman gibi birçok düşünür ve yazar çok bilinçli bir *ideolojik mücadele* stratejisi sergilemiş, propagandanın ve eğitimin önemine oldukça vurgu yapmışlardır. Von Mises'in de belirttiği gibi “*eğer kitleler düşünmüyorsa, totalitarizmin çekirdeği olan ilericiliğin ve toplumsal reformun her türüne karşı mücadeleyi cepheden yürütme görevi dar entelektüel çevrelere düşer.*” Amerikan neoliberallerin fikirleri bu nedenle okul ve üniversitelerde ekonomi ve işletme, girişimcilik eğitimi aracılığıyla yaygınlaştırılmaya çalışılmakta, öznenin kendini piyasa için yetiştirmesi hedeflenmektedir (s. 212, 259).

Alanyazındaki bu iddialara ve bu araştırma kapsamında elde edilen bulgulara bakıldığında özellikle de söz konusu işletme ve iktisat bölümlerinde etik konusunun da göz ardı edildiğini söylemek mümkündür. Örneğin, Hausman ve Mcpherson (1993), bu durumu şöyle bir soru ile dile getirmişlerdir: “İyi bir kişi olmak için etiği ciddiye almak gerekir. Ama iyi bir iktisatçı olmak için aynı şey söylenebilir mi?” Alanyazında tartışıldığı üzere iktisat ve işletme alanlarında bu sorunun yanıtı genellikle olumsuz olmaktadır. Çünkü iktisat kuramının etiği, faydacı yaklaşımın oldukça ilerlediği ve ahlaki olmayan insani davranışlarının savunulması ya da etiğin doğrudan iktisattan ayrılması ile egoizm etiğine dönüşmüştür. Etik konusu özellikle iktisat alanyazınında şüphe ile karşılanmakta, iktisat biliminin kurucusu olan Adam Smith'in iktisat bilimin kuruluş metni olarak kabul edilen *Ulusların Zenginliği* kitabını, *Ahlaki Duygular Kuramı* kitabından sonra yazmış olduğu görmezden gelinmektedir (İnsel, 2015, s. 367–370). İşletme alanı da bu açıdan benzerdir. Alanyazında işletme bölümlerinin, öğrencileri herhangi bir etik veya sorumluluk duygusu olmadan iş piyasasına gönderdiği için eleştirildiği (Beverungen vd., 2013), işletmelerin de doğal olarak ahlaki olamadığı, ahlaki davranışlar sergilemeye çalışan bir işletmecinin bile kâr maksimizasyonu ve kişisel etiği arasındaki gerilimi ortadan kaldıramayacağı iddia edilmektedir (Gaulejac, 2013, s. 115). Bu gerçeklik de bu araştırmanın ulaştığı ikinci temel sonucun önemini ortaya koymaktadır: *Eleştirel düşünme*.

Daniel Bell¹, Samuel P. Huntington², Anthony Giddens³, Francis Fukuyama⁴, Robert E. Lane⁵ ve Raymond Aron⁶ gibi “ideolojinin sonu” düşünürlerinin aksine, ideolojiler son bulmayabilir, neoliberal ideoloji baskın ideoloji kalmaya devam edebilir ya da yeni veya dönüşmüş bir ideoloji ortaya çıkabilir. Ancak sağlıklı bir demokraside, yasaklanmasını veya dışlanmasını

¹ Daniel Bell, 1919-2011, Amerikalı sosyolog.

² Samuel Phillips Huntington, 1927-2008, Amerikalı siyaset bilimci.

³ Anthony Giddens, 1938- , İngiliz sosyolog.

⁴ Yoshihiro Francis Fukuyama, 1952- , Amerikalı siyaset bilimci.

⁵ Robert E. Lane, 1917-2017, Amerikalı bir siyaset bilimci ve politik psikolog.

⁶ Raymond Aron, 1905-1983, Fransız sosyolog ve filozof.

gerektirecek aşırı görüşler yoktur, barışçı yöntemlerden uzaklaşmadan bütün felsefi, dini, ideolojik görüşler özgürce ifade edilebiliyor olmalıdır (Erdoğan, 2001). Bu araştırmadan elde edilen bulgulara göre, akademisyenlerin örtük program aracılığıyla sahip oldukları ideolojileri aktarmalarının mı yoksa gizlemelerinin mi daha iyi olduğu tartışmaya açık olsa da, özellikle Locke/Felsefe'den elde edilen bulguların da gösterdiği üzere önemli olanın öğrencilerin bunun farkına varacakları, sorgulayacakları ve kendi kararlarını kendilerinin alacakları *demokratik, özgürlükçü ve en önemlisi eleştirel düşünmeyi öğreten ve teşvik eden bir üniversite örtük program kültürünün* olduğu rahatlıkla söylenebilir. Çünkü eleştirel düşünme disiplini, iyi ve kötü akıl yürütme arasındaki farkı öğretmeyi ve bireyleri daha iyi tartışan ve karar veren bireyler haline getirmeyi amaçlar (Hanscomb, 2019). Sokrates'in ifadesi ile “sorgulanmamış hayat, yaşamaya değer” (Platon, 2019). Bu nedenle de üniversiteler, her zaman, bireylere sorgulama fırsatı sunacak şekilde demokrasi ve özgürlüklerin sağlandığı, eleştirel düşünce alanları olmalıdır. Kurumun, bölümün ya da dersin örtük programı ne olursa olsun, öğrencilerin sorgulamaları ve bu sorgulama ile birlikte sorguladıklarını dile getirmeleri ve dönüştürmeye çabalamaları için özgürlükçü ve demokratik bir üniversite ortamının sunulması gerekmektedir. Gazi Mustafa Kemal Atatürk'ün özdeyişiyle, “fikri hür, vicdanı hür, irfanı hür nesiller yetiştirmek” hedefleniyorsa üniversiteler bu minvalde öncü olmalıdır.

Yine alanyazında da ifade edildiği üzere özellikle işletme ve iktisat da dâhil olmak üzere (Çımat & Daşkiran, 2014; Çütcü, 2014; Erkan, 2016) tüm sosyal bilimler, yukarıda belirtilen özelliklerle birlikte felsefe ve sosyoloji ile her zaman bütünleşik olmalıdır. Felsefe, tüm bireylere kendi üzerinde düşünmek üzere ufkunu açar, böylece de her bireye etik çerçeve için bir alan sağlar, çünkü “felsefe, tüm bilimlerin vicdanıdır” (Dellaloğlu, 2008). Sosyoloji ise toplumda yaşayan, toplumun bir parçası olan, diğer kişiler, toplumsal kümeler ya da kültürlerle ilişki kuran, toplumsal kurumlarda zaman geçiren, toplumsal rol üstlenen tüm bireyler için bir gereksinimdir ve sağlıklı bir toplum için oldukça önemlidir (Yavuzer, 2015; Zabun, 2013a). Üniversitelerin felsefi temellerinin ve sahip olması gereken özelliklerinin erozyona uğraması ve neoliberal ideolojiye hizmet eden alanlar haline dönüşmüş olmasını, bu nedenle de özellikle insan bilimleri için bir uyanış çağrısını, bir dönüşümü gerektirdiğini, haklı ama belki de en karamsar olarak yorumlayan Eagleton (2019) olmuştur:

Kapitalizmin, bir zamanlar onun tersi olarak görünen şeyi (kültürü) asimile etmeye çalışmasının en iyi örneği üniversitelerin küresel gerileyişidir. Üniversitelerin hümanist eleştirinin merkezleri olarak yüzyıllara dayanan gelenekleri, vahşice kültürsüz bir işletmecilik ideolojisinin etkisi altında sözde kapitalist girişimlere dönüşmeleriyle baltalanıyor. Bir zamanlar eleştirel düşünce alanları olan akademik kurumlar gün geçtikçe ganyan bayileri ya da fast food dükkanları gibi birer piyasa aracı haline getiriliyor. Üniversiteler artık çoğunlukla teknokratların elinde ve değerler meselesi bu kişilerin gözünde gayrimenkulle ilgili bir konu. Akademisyenlerden oluşan yeni bir entelektüel

proletarya, verdikleri Platon ya da Kopernik derslerinin ekonomiyi canlandırma derecesine göre değerlendiriliyor; işsiz mezunlar ise bir tür lümpen entelijansiya meydan getiriyor. Şu an her yıl harç ödeyen öğrenciler hiç şüphesiz pek yakında öğretmenlerin kendilerinden bilgi başına para istediklerine tanık olacaklar. İnsan bilimlerinin ölümü ufukta bizi beklemektedir. (s. 131-132)

Evcan'ın (2018) da ifade ettiği gibi, toplum, genel hakikatleri içselleştirebileceği eleştirel düşünce gücüne erişmedikçe devletin ideolojik aygıtlarının ideolojik akılsallığı yaymalarına engel olunamayacaktır. Hatta belki de yapılması gereken ideolojik aygıtları eleştirel aygıtlara dönüştürebilmektir. Bu nedenle üniversitelerin, ekonomik ve kültürel yeniden-üretimdeki rolünün öğrenciler tarafından sorgulanması ve gerekirse de reddedilmesi sağlanmalıdır (Apple, 1979). Saltman'ın (2009) da iddia ettiği gibi eleştirel uğraş, sorgulama ve entelektüel merakla birlikte kültürel ve sınıfsal farklılıklar öğrenmeye engel olarak görüldüğü, eğitimcilere, eleştirel entelektüeller olarak potansiyellerini kullanmaları yasaklandığı, önceden hazırlanmış öğretim programlarının vasıfsızlaştırılmış dağıtıcısı olarak davranıldığı neoliberal ideoloji altında toplumu değiştirmek, dönüştürmek, eğitimde epistemolojik bir devrim gerektirmektedir. Gaulejac (2013) da bunu şu şekilde dile getirmiştir:

İnsani özne, düşünme ve akıl yürütme kapasitesiyle tanımlanır: Dünya üzerine, kendi üzerine düşünme, akıllıca faaliyet yürütme kapasitesi aynı zamanda kendisini ve çevresini sorgulama kapasitesi. Düşünen özne, var olandan farklı bir şey düşünebilir. İmgelem, gerçekliğe zıt düşmez, onun ifade biçimlerinden biridir. İnsanlar başka olasılıkları hayal ederek toplumu değiştirebilirler. (...) Gerçek değişim “epistemolojik bir devrim” yapmaktır. (...) Çünkü bireylere, gezegenimize saygı duyarak, dayanışma içinde ve şiddetsiz bir insan toplumu oluşturmak amacıyla bir arada yaşamayı öğretmekten daha önemli ne olabilir? (s. 115, 207, 249)

Görüldüğü üzere yükseköğretimde büyüyen bir ontolojik ve epistemolojik güvensizlik duygusu vardır; hem yaptığımız şeyde hem de yaptığımız işte neyin önemli olduğu konusunda bir anlam kaybı yaşanmaktadır. Bu nedenle üniversitede yürütülen pedagojik ve bilimsel faaliyetlerin doğru nedenlerle yapılıp yapılmadığı sorgulanmalıdır (S. J. Ball, 2012).

Eğer daha sömürücü olmayan toplumsal ve ekonomik ilişkiler yaratmak isteniliyorsa, kültür ve eğitim üzerine verilen mücadeleler de dâhil olmak üzere bu savaştaki tüm cepheler önem taşımaktadır (Apple, 1980). Çünkü insanlığın kaderini değiştiren politik ve toplumsal hareketlerin temelinde üniversiteler oldukça önemli bir rol edinmektedir (M. Arslan, 2005). Bu nedenle neoliberal ideolojinin “dünyanın yeni aklı” haline gelmesi nasıl bireylerce temellenen toplumsal dönüşümlerle sağlanıyorsa, *etik ve eleştirel düşünme* çerçevesinde sağlanacak yükseköğretimin epistemolojik dönüşümü de yine bireyler, özellikle de akademisyenler tarafından gerçekleştirilebilir.

Öneriler

Bu araştırma kapsamında, elde edilen sonuçlarla herhangi bir genelleme iddiası taşınmadan, yükseköğretimin neoliberalleşme iddialarının sınıfa örtük program aracılığıyla yansımalarına ilişkin geniş bir çerçeve çizilmiştir. Elde edilen her bulgu tek başına bir araştırma konusu olabilecek genişliktedir. Bu nedenle bu araştırma kapsamında sunulacak öneriler öncelikle Türkiye’deki araştırmacılar için olacaktır:

- Yükseköğretimin amacının ne olduğu, nasıl değiştiği ve akademisyenler ile öğrenciler tarafından nasıl algılandığı üzerine ampirik araştırmalar gerçekleştirilmelidir.
- Yükseköğretimin sosyolojik sorunlarının ulusal kültür bağlamında, topluma ait sosyolojik kavramlarla ve araştırma sorularıyla sorgulanmasına yönelik kuramsal ve ampirik araştırmalar gerçekleştirilmelidir.
- Bilginin değeri ile ‘iş piyasası’ beklentileri arasındaki ilişkiyi sorgulayacak ve sosyal bilimlerin değerini ortaya koyacak araştırmalar gerçekleştirilmelidir.
- Yükseköğretimdeki katı disipliner yapıyı sorgulayacak ve akademik enflasyon konusuna ulusal ölçekte çözümler önerilecek araştırmalar gerçekleştirilmelidir.
- Yükseköğretimin neoliberalleşmesine yönelik ulusal ölçekte kuramsal ve ampirik araştırmalara ağırlık verilmelidir.
- Yükseköğretimin finansmanına ilişkin yükseköğretim aktörlerinin düşüncelerini ele alacak ampirik araştırmalar gerçekleştirilmelidir.
- İktisat ve işletme bölümlerinin eğitim programlarında kuramsal çeşitliliğin sorgulandığı kuramsal ve ampirik çalışmalar gerçekleştirilmelidir.
- Felsefe ve sosyoloji bölümlerinin eğitim programlarında öncü düşünürlerin fikirlerinin yanı sıra, sorgulamanın, eleştirel düşünmenin, güncel ve ulusal toplumsal sorunların ve potansiyel çözümlerin sınıfa taşındığı öğrenme-öğretme süreçleri ile zenginleştirilmesine yönelik ampirik araştırmalar gerçekleştirilmelidir.
- Kitleleşmenin yükseköğretime verdiği yararların ve zararların incelendiği ulusal ölçekte ampirik araştırmalar gerçekleştirilmelidir.
- Yükseköğretimde uygulanan ölçme-değerlendirme sistemlerinin (çan eğrisi, mutlak değerlendirme gibi...) yararlarının ve zararlarının sorgulandığı kuramsal ve ampirik araştırmalar gerçekleştirilmelidir.

- Ulusal ölçekte akademik özgürlük üzerine ampirik çalışmalar gerçekleştirilmelidir.
- Yükseköğretimdeki bölümlerin kültürlerini ortaya koymak amacıyla etnografik ve karşılaştırmalı araştırmalar gerçekleştirilmelidir.
- Yükseköğretim sınıflarındaki etik uygulamalar konusuna ilişkin kuramsal ve ampirik çalışmalar gerçekleştirilmelidir.
- Yükseköğretim programlarında değer eğitimi kavramı ve sınıftaki uygulamalarına ilişkin kuramsal ve ampirik çalışmalar gerçekleştirilmelidir.
- Liyakat, suistimal ve nepotizm, ulusal ölçekte ampirik çalışmalarla sorgulanmalıdır.
- Yükseköğretimde ampirik örtük program çalışmalarına ağırlık verilmelidir.
- Türk yükseköğretim felsefesi ve politikalarının işlevsellikleri ve sınıfa yansımaları ile ilgili karşılaştırmalı ve kültürlerarası kuramsal ve ampirik araştırmalar gerçekleştirilmelidir.

Uygulayıcılar açısından ise bu araştırmadan elde edilen sonuçlar dikkate alındığında, akademisyenler de dâhil olmak üzere tüm eğitimcilerin mesleki yaşamlarında dikkate almaları adına aşağıdaki iki öneri sunulmaktadır:

- Bütün eğitimciler, uzmanlık alanları ve benimsedikleri ideoloji ne olursa olsun, *mutlaka* insan faktörü merkezinde *evrensel bir etik* çerçeve benimsemeli ve *her zaman* eleştirel ve özgür düşünerek, insani değerleri göz ardı etmeden bu evrensel etik çerçeveyi korumalı, yaptıkları eğitsel ve araştırma faaliyetlerinde bu çerçeve kapsamında hareket etmelidir.
- Bütün eğitimciler, *farkında olduklarından çok fazla şey öğrettiklerinin* bilinci ile benimsedikleri ideolojilerini aktarmayı seçsin ya da seçmesin, öğrencilerine *her zaman, istisnasız* eleştirel düşünmeyi öğretmeli, kendilerinin derslerde kurdukları her cümleyi öğrencilerin sorgulamalarını sağlayacak çoklu bakış açısı ve demokratik, özgürlükçü ortamı sunmalıdır.

REFERANSLAR

- Acar, E. (2012). Hidden curriculum contributing to social production-reproduction in a math classroom. *International Online Journal of Educational Sciences*, 4(1), 19–30. https://iojes.net/?mod=tammetin&makaleadi=&makaleurl=IOJES_603.pdf&key=41226 sayfasından erişilmiştir.
- Adamus, M. (2017). Reasons for doing good: Behavioural explanations of prosociality in economics. *Economics and Sociology*, 10(1), 122–134. <https://doi.org/10.14254/2071-789X.2017/10-1/9>
- Addai-Mununkum, R. (2017). Adding and dividing by religion: The not-so-hidden curriculum of mission-public schools in Ghana. *Religion and Education*, 44(2), 225–243. <https://doi.org/10.1080/15507394.2016.1243435>
- Adhikary, R. W. (2012). The World Bank’s shift away from neoliberal ideology: Real or rhetoric? *Policy Futures in Education*, 10(2), 191–200. <https://doi.org/10.2304/pfie.2012.10.2.191>
- Ahola, S. (2000). Hidden curriculum in higher education: Something to fear for or comply to? In *Innovations in Higher Education* (s. 1–21). Helsinki.
- Ainley, P. & Canaan, J. E. (2005). Critical hope in English higher education today, constraints and possibilities in two new universities. *Teaching in Higher Education*, 10(4), 435–446. <https://doi.org/10.1080/13562510500238994>
- Ak, M. & Sezer, Ö. (2018). Kamu personel sisteminde çalışanların görevde yükselmesinde kayırmacılık sorunu. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 23(Geybullu Ramazanoğlu Özel Sayısı), 739–757. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1034475> sayfasından erişilmiştir.

- Akalın, G. (1997). Üniversite harçları: Türkiye’de yükseköğretim hizmetinin fiyatlandırılması. *Amme İdaresi Dergisi*, 30(3), 49–76.
- Akbulut, N. (2016). *Üniversite öğrencilerinin örtük program algılama düzeyleri ile eğitim stresi algılama düzeyleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Aktan, C. C. (2009). Yüksek öğretimde değişim: Global trendler ve yeni paradigmlar. *Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 1(2), 39–97. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/333101> sayfasından erişilmiştir.
- Allen, K., Quinn, J., Hollingworth, S. & Rose, A. (2013). Becoming employable students and “ideal” creative workers: Exclusion and inequality in higher education work placements. *British Journal of Sociology of Education*, 34(3), 431–452. <https://doi.org/10.1080/01425692.2012.714249>
- Alparslan, A. M., Bozkurt-Çetinkaya, Ö. & Özgöz, A. (2015). İşletmelerde cinsiyet ayrımcılığı ve kadın çalışanların sorunları. *MAKÜ İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 2(3), 66–81. <https://www.acarindex.com/dosyalar/makale/acarindex-1423936483.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Althusser, L. (1969). *For Marx*. (B. Brewster, Çev.). New York: The Penguin.
- Althusser, L. (2005). *Yeniden-üretim üzerine*. (A. I. Ergüden, Çev.). İstanbul: İthaki.
- Althusser, L. (2014). *İdeoloji ve devletin ideolojik aygıtları*. (A. Tümertekin, Çev.). İstanbul: İthaki.
- Anderson, E. (1995). *Value in ethics and economics* (2. b.). Cambridge: Harvard University.
- Anderson, E. (2000). Beyond homo economicus: New developments in theories of social norms. *Philosophy & Public Affairs*, 29(2), 170–200. <http://www.jstor.org/stable/2672816> sayfasından erişilmiştir.
- Anyon, J. (1980). Social class and the hidden curriculum of work. *The Journal of Education*, 162(1), 67–92. <https://doi.org/10.1007/BF02287080>
- Apostolidou, S. & Sturm, J. (2016). Weighing posthumanism: Fatness and contested humanity. *Social Inclusion*, 4(4), 150–159. <https://doi.org/10.17645/si.v4i4.705>
- Apple, M. W. (1979). What correspondence theories of the hidden curriculum miss. *The Review of Education*, 5(2), 101–112. <https://doi.org/10.1080/0098559790050204>

- Apple, M. W. (1980). The other side of the hidden curriculum: Correspondence theories and the labor process. *Interchange*, 11(3), 5–22. <https://doi.org/10.1007/BF01190034>
- Apple, M. W. (2004). *Ideology and curriculum* (3. b.). New York: Routledge.
- Apple, M. W. (2006). *Educating the “right” way* (2. b.). New York: Routledge.
- Apple, M. W. (2013). *Can education change society?* New York: Routledge.
- Arambewela, R. (2010). Student experience in the globalized higher education market: Challenges and research imperatives. F. Maringe & N. Foskett (Ed.), *Globalization and internationalization in higher education: Theoretical, strategic and management perspectives* içinde (s. 155–174). London and New York: Continuum.
- Aras-Kaya, H. Ö. (2018). *Gizli müfredat: Üniversiteye ilişkin bir çözümleme*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Arditi, B. (2010). *Liberalizmin kıyılarında siyaset: Farklılık, popülizm, devrim, ajitasyon*. (E. Ayhan, Çev.). İstanbul: Metis.
- Arksey, H. & Knight, P. (1999). *Interviewing for social scientists*. Wolverhampton: SAGE.
- Arnot, M. & Whitty, G. (1982). School texts, the hidden curriculum and the curriculum-in-use: A British view of recent American contributions to the sociology of the curriculum. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 3(1), 1–21. <https://doi.org/10.1080/0159630820030101>
- Arriazu-Muñoz, R. (2015). European education policy: A historical and critical approach to understanding the impact of neoliberalism in Europe. *Journal for Critical Education Policy Studies*, 13(1), 19–42. <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=EJ1068084&site=ehost-live%5Cnhttp://www.jceps.com/archives/2454> sayfasından erişilmiştir.
- Arslan, A. (2015). KAD (Kritik Analitik Düşünme) perspektifinden sosyoloji ve sosyoloji öğretimi. *ISCAT2015* içinde (s. 1–15). Sakarya: ISCAT. https://aliarslan.sakarya.edu.tr/sites/aliarslan.sakarya.edu.tr/file/KAD_Perspektifinden_Sosyoloji_ve_Sosyoloji_Ogretimi.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Arslan, L. & Ay, C. (2013). Türkiye’de girişimciliğin geliştirilmesine yönelik devlet destekleri: KOSGEB örneği ve başarılı girişimcilerin hikayeleri. *V. International Congress on Entrepreneurship* içinde (s. 275–281). Almatı: SDU.

- Arslan, M. (2005). Cumhuriyet dönemi üniversite reformları bağlamında üniversitelerimizde demokratiklik tartışmaları. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 18(1), 23–49. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/219305> sayfasından erişilmiştir.
- Arslan, S. & Akbulut, N. (2018). Hidden curriculum and educational stress. *Kastamonu Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi*, 26(4), 1–9. <https://doi.org/10.24106/kefdergi.398650>
- Attick, D. (2017). Homo economicus at school: Neoliberal education and teacher as economic being. *Educational Studies*, 53(1), 37–48. <https://doi.org/10.1080/00131946.2016.1258362>
- Au, W. & Apple, M. W. (2009). Rethinking reproduction: Neo-Marxism in critical education theory. M. W. Apple, W. Au & L. A. Gandin (Ed.), *The Routledge international handbook of critical education* içinde (s. 83–95). New York: Routledge.
- Augustín, M. (2015). The market metaphor as an issue of political language and practice. *Politologický Časopis - Czech Journal of Political Science*, 22(3), 238–254. <https://doi.org/10.5817/pc2015-3-238>
- Aultman, J. M. (2005). Uncovering the hidden medical curriculum through a pedagogy of discomfort. *Advances in Health Sciences Education*, 10(3), 263–273. <https://doi.org/10.1007/s10459-004-4455-2>
- Ay, C. & Kahraman, A. (2010). Fiyatlandırmada etik. C. Ay, B. Kartal, & S. Nardalı (Ed.), *Pazarlamada etik yaklaşımlar* içinde (s. 57–91). Ankara: Detay.
- Aykaç, M. & Kar, B. B. (2018). Yükseköğretimde devlet ve vakıf üniversiteleri: Sorunlar ve politika önerileri. *Finans Politik & Ekonomik Yorumlar*(642), 69–92. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/787459> sayfasından erişilmiştir.
- Bailey, J. J. (2000). Students as clients in a professional/client relationship. *Journal of Management Education*, 24(3), 353–365. <https://doi.org/10.1177/105256290002400306>
- Bain, L. L. (1985). The hidden curriculum in teacher education. H. A. Hoffman & J. E. Rink (Ed.), *Physical education professional preparation: Insights and foresights: Proceedings of the Second National Conference on Preparing the Physical Education Specialist for Children* içinde (s. 132–142). Virginia: American Alliance for Health, Physical Education, Recreation and Dance.

- Balkan, N. & Savran, S. (2004). *Neoliberalizmin tahribatı: Türkiye’de ekonomi, toplum ve cinsiyet*. İstanbul: Metis.
- Balkız, Ö. I. (2015). *Üniversite öğrencileri işgücü piyasasında*. Ankara: Detay.
- Ball, L., Pollard, E. & Stanley, N. (2010). *Creative graduates creative futures*. www.creativegraduates.com sayfasından erişilmiştir.
- Ball, S. J. (2012). Performativity, commodification and commitment: An I-spy guide to the neoliberal university. *British Journal of Educational Studies*, 60(1), 17–28. <https://doi.org/10.1080/00071005.2011.650940>
- Ball, S. J., Davies, J., David, M. & Reay, D. (2002). “Classification” and “judgement”: Social class and the “cognitive structures” of choice of higher education. *British Journal of Sociology of Education*, 23(1), 51–72. <https://doi.org/10.1080/0142569012010285>
- Bank, T. W. (2006). World Development Report 2007: Development and the Next Generation. Washington. <https://doi.org/10.1596/978-0-8213-6541-0>
- Barfels, S. E. & Delucchi, M. (2000). A class above the rest: The hidden curriculum of work in higher education. *Research in Post-Compulsory Education*, 5(1), 63–76. <https://doi.org/10.1080/13596740000200065>
- Barfels, S. E. & Delucchi, M. (2003). History reproduces itself: The transmission of symbolic capital at a private liberal arts college in the USA. *Teaching in Higher Education*, 8(2), 181–194. <https://doi.org/10.1080/1356251032000052438>
- Barnes, T. J. (1988). Rationality and relativism in economic geography: An interpretive review of the homo economicus assumption. *Progress in Human Geography*, 12(4), 473–496. <https://doi.org/10.1177/030913258801200401>
- Barnett, R. (2005). Recapturing the universal in the university. *Educational Philosophy and Theory*, 37(6), 785–797. <https://doi.org/10.1111/j.1469-5812.2005.00158.x>
- Barrett, S. E., Solomon, R. P., Singer, J., Portelli, J. P. & Mujuwamariya, D. (2009). The hidden curriculum of a teacher induction program: Ontario teacher educators’ perspectives. *Canadian Journal of Education*, 32(4), 677–702. <https://www.jstor.org/stable/pdf/canajeducrevucan.32.4.677.pdf> sayfasından erişilmiştir.

- Bartolomé, L. (2004). Critical pedagogy and teacher education: Radicalizing prospective teachers. *Teacher Education Quarterly*, Winter, 97–122. <https://www.jstor.org/stable/23478420> sayfasından erişilmiştir.
- Barzegar, F., Paryad, E., Jafroudi, S., Kazem-Nezhad-Leyli, E. & Ghanbari-Khanghah, A. (2018). Nursing students' viewpoints: Effect of hidden curriculum on learning. *Journal of Holistic Nursing and Midwifery*, 28(1), 26–34. <https://hnmj.gums.ac.ir/article-1-936-en.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Başkaya, F. (2015). *Devletçilikten 24 Ocak kararlarına: Türkiye ekonomisinde iki bunalım dönemi* (5. b.). İstanbul: Öteki.
- Bastedo, M. N. (2019). *Yükseköğretimin örgütlenmesi: Yeni çağ için üniversitelerin yönetimi*. (E. Saraçoğlu, Çev.). İstanbul: Küre.
- Bay-Cheng, L. Y., Fitz, C. C., Alizaga, N. M. & Zucker, A. N. (2015). Tracking Homo Oeconomicus: Development of the neoliberal beliefs inventory. *Journal of Social and Political Psychology*, 3(1), 71–88. <https://doi.org/10.5964/jspp.v3i1.366>
- Bayraktutan, Y. & Solmaz, A. R. (2018). Kutuplaşma ve iktisadi bütünleşme: Avrupa Birliği örneği. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 11(57), 510–518. <https://doi.org/10.17719/jisr.2018.2467>
- Bazeley, P. (2013). *Qualitative data analysis: Practical strategies*. London: SAGE.
- Becker, G. S. (1993). Nobel lecture: The economic way of looking at behavior. *Journal of Political Economy*, 101(3), 385–409. <https://www.jstor.org/stable/2138769> sayfasından erişilmiştir.
- Becker, H. S., Geer, B., Hughes, E. C. & Strauss, A. L. (1992). *Boys in white: Student culture in medical school* (4. b.). New Brunswick: Transaction.
- Beckmann, A. & Cooper, C. (2013). Neoliberal globalisation, managerialism and higher education in England: Challenging the imposed “order of things.” *Educational Policy Analysis and Strategic Research*, 8(1), 5–24. https://epasr.inased.org/makale_indir/254 sayfasından erişilmiştir.
- Bennett, N., Lockyer, J., Mann, K., Batty, H., LaForet, K., Rethans, J. J. & Silver, I. (2004). Hidden curriculum in continuing medical education. *The Journal of Continuing Education in the Health Professions*, 24(3), 145–152. <https://doi.org/10.1002/chp.1340240305>

- Benson, L. (1999). The hidden curriculum and the child's new discourse: Beverly Cleary's Ramona Goes to School. *Children's Literature in Education*, 30(1), 9–30. <https://link.springer.com/content/pdf/10.1023/A:1022477517959.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Bentham, J. (2021). *Yasamanın ilkeleri*. (B. Asal, Çev.) (2. b.). İstanbul: On İki Levha.
- Benton, T. (2016). *Sosyolojinin felsefi kökenleri*. (Ü. Tatlıcan, Çev.) (2. b.). İstanbul: Küre.
- Bergenhengouwen, G. (1987). Hidden curriculum in the university. *Higher Education*, 16, 535–543. <https://www.jstor.org/stable/3446831> sayfasından erişilmiştir.
- Berlin, I. (2002). *Liberty: Incorporating four essays on liberty*. (H. Hardy, Ed.). Oxford: Oxford University.
- Bernstein, R. J. (1976). *The restructuring of social and political theory*. United States of America: University of Pennsylvania.
- Beverungen, A., Dunne, S. & Hoedemaekers, C. (2013). The financialisation of business ethics. *Business Ethics*, 22(1), 102–117. <https://doi.org/10.1111/beer.12011>
- Biffl, G. & Issac, J. (2002). Should higher education students pay tuition fees? *European Journal of Education*, 37(4), 433–455. <https://doi.org/10.1111/1467-3435.00120>
- Bilen, M. & Yumuşak, İ. G. (2008). Gary S. Becker'in iktisat bilimine ve beşeri sermaye teorisine katkıları. *Bilgi Ekonomisi ve Yönetimi Dergisi*, 3(1), 1–14. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/40504> sayfasından erişilmiştir.
- Bingöl, B. (2012). Üniversite özerkliğinin değişen tanımı ve üniversitelerin yeniden yapılandırılması. *Hacettepe Hukuk Fakültesi Dergisi*, 2(2), 39–75. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/701335> sayfasından erişilmiştir.
- Blasco, M. (2012). Aligning the hidden curriculum of Management Education with PRME: An inquiry-based framework. *Journal of Management Education*, 36(3), 364–388. <https://doi.org/10.1177/1052562911420213>
- Bobzien, L. (2019). Polarized perceptions, polarized preferences? Understanding the relationship between inequality and preferences for redistribution. *Journal of European Social Policy*, 1–19. <https://doi.org/10.1177/0958928719879282>
- Bolat, S. (1990). *Yükseköğretimde öğretim elemanı-öğrenci iletişimi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.

- Booher-Jennings, J. (2008). Learning to label: Socialisation, gender, and the hidden curriculum of high-stakes testing. *British Journal of Sociology of Education*, 29(2), 149–160. <https://doi.org/10.1080/01425690701837513>
- Bora, T. (2017). *Cereyanlar: Türkiye’de siyasi ideolojiler* (5. b.). İstanbul: İletişim.
- Bora, T., Bora, A., Erdoğan, N., & Üstün, İ. (2021). “Boşuna mı okuduk?” Türkiye’de beyaz yakalı işsizliği (7. b.). İstanbul: İletişim.
- Boratav, K. (2019). *Türkiye iktisat tarihi 1908-2015* (24. b.). Ankara: İmge.
- Borges, J. C., Ferreira, T. C., Borges de Oliveira, M. S., Macini, N. & Caldana, A. C. F. (2017). Hidden curriculum in student organizations: Learning, practice, socialization and responsible management in a business school. *International Journal of Management Education*, 15(2), 153–161. <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2017.03.003>
- Bourdieu, P. (2005). *The social structures of the economy*. (C. Turner, Çev.). Cambridge: Polity.
- Bourdieu, P. & Passeron, J.-C. (1990). *Reproduction in education, society and culture*. London: SAGE.
- Bovill, C. & Leppard, M. (2006). Population policies and education: Exploring the contradictions of neo-liberal globalisation. *Globalisation, Societies and Education*, 4(3), 393–414. <https://doi.org/10.1080/14767720600955469>
- Bowles, S. & Gintis, H. (1993). The revenge of homo economicus: Contested exchange and the revival of political economy. *Journal of Economic Perspectives*, 7(1), 83–102. <https://doi.org/10.1257/jep.7.1.83>
- Bowles, S. & Gintis, H. (2011). *Schooling in capitalist America* (2. b.). Chicago: Haymarket.
- Boyd, S. H. (2011). The spread of neoliberalism in U.S. community colleges: TQM accreditation, “consumers,” and corporate sponsored non-profits. *Journal for Critical Education Policy Studies (JCEPS)*, 9(1), 241–266. <http://www.jceps.com/wp-content/uploads/PDFs/09-1-10.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Bozkurt, V. (2016). Geleceğin toplumu, dönüşümcü liderlik ve Turgut Özal. İ. Sezal & İ. Dağı (Ed.), *Özal’lı yıllar: Siyaset, iktisat, zihniyet içinde* (2. b., s. 135–158). İstanbul: Beta.
- Boztaş, K. (2015). *Tutum ve değerler kapsamında Polis Meslek Yüksekokulu örtük programı*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.

- Bradley, F., Steven, A. & Ashcroft, D. M. (2011). The role of hidden curriculum in teaching pharmacy students about patient safety. *American Journal of Pharmaceutical Education*, 75(7), 1–7. <https://doi.org/10.5688/ajpe757143>
- Brady, N. (2012). From “moral loss” to “moral reconstruction”? A critique of ethical perspectives on challenging the neoliberal hegemony in UK universities in the 21st century. *Oxford Review of Education*, 38(3), 343–355. <https://doi.org/10.1080/03054985.2012.698987>
- Breeze, M. (2018). Imposter syndrome as a public feeling. Y. Taylor & K. Lahad (Ed.), *Feeling academic in the neoliberal university: Feminist flights, fights and failures* içinde (s. 191–220). Cham: Palgrave.
- Brinkley, A. (1994). The problem of American conservatism. *The American Historical Review*, 99(2), 409–429. <https://www.jstor.org/stable/2167281> sayfasından erişilmiştir.
- Brooks, R. & Everett, G. (2009). Post-graduation reflections on the value of a degree. *British Educational Research Journal*, 35(3), 333–349. <https://doi.org/10.1080/01411920802044370>
- Brown, P., Hesketh, A. & Williams, S. (2003). Employability in a knowledge-driven economy. *Journal of Education and Work*, 16(2), 107–126. <https://doi.org/10.1080/1363908032000070648>
- Brown, R. (2009). The Role of the Market in Higher Education. Oxford. <https://www.hepi.ac.uk/wp-content/uploads/2014/02/01Highereducationandthemarket.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Brown, W. (2003). Neoliberalism and the end of liberal democracy. *Theory & Event*, 7(1). <https://doi.org/10.1515/9781400826872.37>
- Brown, W. (2005). *Edgework: Critical essays on knowledge and politics*. Princeton: Princeton University.
- Brown, W. (2015). *Undoing the demos: Neoliberalism stealth revolution*. New York: Zone.
- Brown, W. (2021). *Neoliberalizmin harabelerinde: Batı’da antidemokratik siyasetin yükselişi*. (B. Doğan, Çev.). İstanbul: Metis.

- Brownell, C. J. (2017). Starting where you are, revisiting what you know: A letter to a first-year teacher addressing the hidden curriculum. *Journal of Curriculum and Pedagogy*, 14(3), 205–217. <https://doi.org/10.1080/15505170.2017.1398697>
- Browning, D. M., Meyer, E. C., Truog, R. D. & Solomon, M. Z. (2007). Difficult conversations in health care: Cultivating relational learning to address the hidden curriculum. *Academic Medicine*, 82(9), 905–913. <https://doi.org/10.1097/ACM.0b013e31812f77b9>
- Budd, R. (2014). *Students as neo-institutional actors: A comparative case study of how German and English undergraduates understand, experience and negotiate higher education*. PhD Thesis. Graduate School of Education, University of Bristol, Bristol.
- Budd, R. (2017a). Disadvantaged by degrees? How widening participation students are not only hindered in accessing HE, but also during—and after—university. *Perspectives: Policy and Practice in Higher Education*, 21(2–3), 111–116. <https://doi.org/10.1080/13603108.2016.1169230>
- Budd, R. (2017b). Eliciting the institutional myth: exploring the ethos of ‘the university’ in Germany and England. *European Journal of Higher Education*, 1–17. <https://doi.org/10.1080/21568235.2017.1358100>
- Budd, R. (2017c). Undergraduate orientations towards higher education in Germany and England: problematizing the notion of ‘student as customer.’ *Higher Education*, 73(1), 23–37. <https://doi.org/10.1007/s10734-015-9977-4>
- Bulutay, T. (2012). İktisattaki Yeni Gelişmelerin Işığında İktisat Eğitimi (No. 38). Ankara. <http://hdl.handle.net/10419/81585> sayfasından erişilmiştir.
- Cahill, D. & Konings, M. (2019). *Neoliberalizm*. (O. Orhangazi, Çev.). Ankara: Ütopya.
- Calhoun, C. (2006). The university and the public good. *Thesis Eleven*, 84(1), 7–43. <https://doi.org/10.1177/0725513606060516>
- Callon, M. (1998). *The laws of the markets*. Oxford: Blackwell.
- Callon, M. (2007). An essay on the growing contribution of economic markets to the proliferation of the social. *Theory, Culture & Society*, 24(7–8), 139–163. <https://doi.org/10.1177/0263276407084701>

- Canaan, J. E. (2013). Resisting the English neoliberalising university: what critical pedagogy can offer. *Journal for Critical Education Policy Studies*, 11(2), 16–56. <https://doi.org/10.1021/ja910082y>
- Cappelen, A. W., Nygaard, K., Sørensen, E. & Tungodden, B. (2015). Social preferences in the lab: A comparison of students and a representative population. *Scandinavian Journal of Economics*, 117(4), 1306–1326. <https://doi.org/10.1111/sjoe.12114>
- Carlson, P. M. & Fleisher, M. S. (2002). Shifting realities in higher education: Today's business model threatens our academic excellence. *International Journal of Public Administration*, 25(9–10), 1097–1111. <https://doi.org/10.1081/PAD-120006127>
- Carter, J. R. & Irons, M. D. (1991). Are economists different, and if so, why? *Journal of Economic Perspectives*, 5(2), 171–177. <https://doi.org/10.1257/jep.5.2.171>
- Case, G. A. (2014). Performance and the hidden curriculum in medicine. *Performance Research*, 19(4), 6–13. <https://doi.org/10.1080/13528165.2014.947120>
- CATO Institute. (t.y.). About CATO. <https://www.cato.org/about> sayfasından erişilmiştir.
- Çelik, Z. (2015). Türkiye’de Vakıf Üniversitelerinin Mevcut Durumu ve Geleceği. *ILEM Politika Notu* 8. İstanbul. <https://doi.org/10.13140/RG.2.1.1958.5522>
- Çetin, H. (2003). Demokratik meşruiyet versus karizmatik meşruiyet. *Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 27(1), 91–108. <http://eskidergi.cumhuriyet.edu.tr/makale/83.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Chapelle, C. A. (2009). A hidden curriculum in language textbooks: Are beginning learners of French at U.S. Universities taught about Canada? *Modern Language Journal*, 93(2), 139–152. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.2009.00852.x>
- Cheng, L. F. & Yang, H. C. (2015). Learning about gender on campus: An analysis of the hidden curriculum for medical students. *Medical Education*, 49(3), 321–331. <https://doi.org/10.1111/medu.12628>
- Çımat, A. & Daşkiran, F. (2014). İktisat, Türkiye’deki eğitimi ve iktisadi yenilik. *İktisadi Yenilik Dergisi*, 1(2), 1–17. <http://dergipark.gov.tr/iy/issue/22654/241949> sayfasından erişilmiştir.

- Çinkır, Ş. & Kurum, G. (2017). Atanmak ya da atanamamak: Ücretli öğretmenlerin yaşadıkları sorunlar. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 5(3), 9–35. <https://doi.org/10.14689/issn.2148-2624.1.5c3s1m>
- Clarke, J. (2007). Citizen-consumers and public service reform: At the limits of neoliberalism? *Policy Futures in Education*, 5(2), 239–248. <https://doi.org/10.2304/pfie.2007.5.2.239>
- Clarricoates, K. (1978). 'Dinosaurs in the classroom'-A re-examination of some aspects of the 'hidden curriculum in primary schools. *Women's Studies International Quarterly*, 1(4), 353–364. [https://doi.org/10.1016/S0148-0685\(78\)91245-9](https://doi.org/10.1016/S0148-0685(78)91245-9)
- CNN Türk. (2012). Üniversite harçları kaldırıldı. <https://www.cnnturk.com/2012/turkiye/08/27/universite.harclari.kaldirildi/674458.0/index.html> sayfasından erişilmiştir.
- Corporate Finance Institute. (2022). ESG (Environmental, Social and Governance). <https://corporatefinanceinstitute.com/resources/knowledge/other/esg-environmental-social-governance/> sayfasından erişilmiştir.
- Coşkun, B. (2019). *Neoliberal iktidar ve özne: Foucault'nun izinde güncel bir inceleme*. İstanbul: NotaBene.
- Coşkun, N. (2016). *Eğitim Fakültesi öğrencilerinin ve öğretim elemanlarının mesleki etik değerlerine ilişkin görüşleri: Mesleki etik değerlerin kazanımı sürecinde örtük program*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Cotton, D., Winter, J. & Bailey, I. (2013). Researching the hidden curriculum: intentional and unintended messages. *Journal of Geography in Higher Education*, 37(2), 192–203. <https://doi.org/10.1080/03098265.2012.733684>
- Court, J. (2003). *Corporateering: How corporate power steals your freedom and what you can do about it*. New York: Jeremy P. Tarcher / Putnam.
- Courtois, A. & O'Keefe, T. (2015). Precarity in the ivory cage: Neoliberalism and casualisation of work in the Irish higher education sector. *Journal for Critical Education Policy Studies*, 13(1), 43–66.
- Cresswell, M., Brock, T. & Karimova, Z. (2013). Pedagogy of the privileged: Elite universities and dialectical contradictions in the UK. *Journal for Critical Education Policy Studies*, 11(4), 25–48.

- Creswell, J. W. (2016). *Nitel araştırma yöntemleri: Beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni*. (M. Bütün & S. B. Demir, Çev. Ed.) (3. b.). Ankara: Siyasal.
- Creswell, J. W. (2017). *Nitel araştırmacılar için 30 temel beceri*. (H. Özcan, Çev.). Ankara: Anı.
- Creswell, J. W. & Miller, D. L. (2000). Determining validity in qualitative inquiry. *Theory into Practice*, 39(3), 124–130. https://doi.org/10.1207/s15430421tip3903_2
- Cribb, A. & Bignold, S. (1999). Towards the Reflexive Medical School: The hidden curriculum and medical education research. *Studies in Higher Education*, 24(2), 195–209. <https://doi.org/10.1080/03075079912331379888>
- Crouch, C. (2014). *Neoliberalizmin garip ölümsüzlüğü*. (U. Gezen, Çev.). İstanbul: Açılım.
- Cushion, C. J. & Jones, R. L. (2014). A Bourdieusian analysis of cultural reproduction: socialisation and the “hidden curriculum” in professional football. *Sport, Education and Society*, 19(3), 276–298. <https://doi.org/10.1080/13573322.2012.666966>
- Çütcü, İ. (2014). İktisat eğitiminin temel sorunları ve çözüm önerileri: Adıyaman Üniversitesi üzerine bir uygulama. *Electronic Journal of Vocational Colleges*, 4(1), 110–122. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ejovoc/issue/5388/73075> sayfasından erişilmiştir.
- Dale, R. (2005). Globalisation, knowledge economy and comparative education. *Comparative Education*, 41(2), 117–149. <https://doi.org/10.1080/03050060500150906>
- Daly, H. E. (1974). The economics of the steady state. *The American Economic Review*, 64(2), 15–21. <https://www.jstor.org/stable/1816010> sayfasından erişilmiştir.
- Dardot, P. & Laval, C. (2018). *Dünyanın yeni aklı: Neoliberal toplum üzerine deneme*. (I. Ergüden, Çev.) (2. b.). İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi.
- Deem, R. (1998). “New managerialism” and higher education: The management of performances and cultures in universities in the United Kingdom. *International Studies in Sociology of Education*, 8(1), 47–70. <https://doi.org/10.1080/0962021980020014>
- Dellaloğlu, B. F. (2008). İnsan bilimleri, özne ve öznellik. *İstanbul Üniversitesi Sosyoloji Dergisi*, 3(16), 1–10. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/4108> sayfasından erişilmiştir.

- Delucchi, M. & Korgen, K. (2002). “We’re the customer-we pay the tuition”: Student consumerism among undergraduate Sociology majors. *Teaching Sociology*, 30(1), 100–107. <https://www.jstor.org/stable/3211524> sayfasından erişilmiştir.
- DeMartino, G. F. (2000). *Global economy, global justice: Theoretical objections and policy alternatives to neoliberalism*. London and New York: Routledge.
- Demir, M. (2011). İş yaşamında ayrımcılık: Turizm sektörü örneği. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 8(1), 760–784. <https://www.acarindex.com/dosyalar/makale/acarindex-1423936483.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Demir, O. & Duruhan, K. (2015). Psikolojik Danışma ve Rehberlik Programı’nda örtük program algısı (İnönü Üniversitesi örneği): Bir durum çalışması. *Journal of Computer and Education Research*, 3(6), 32–70. <https://doi.org/10.18009/jcer.73377>
- Demirtaş, H. & Çoban, D. (2014). Üniversite öğrencilerinin, üniversite ve fakülte kavramlarına ilişkin metaforları (İnönü Üniversitesi örneği). *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(1), 113–143. <https://doi.org/10.7822/egt203>
- Deniz, F. (2011). *Türkiye’deki neo-liberal devlet anlayışının yükseköğretimdeki yapısal ve işlevsel dönüşümündeki rolü: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi örneği*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Denzin, N. K. (1978). *The research act: A theoretical introduction to sociological methods* (2. b.). United States of America: McGraw-Hill.
- Denzin, N. K. & Lincoln, Y. S. (2018). Introduction: The discipline and practice of qualitative research. *The SAGE handbook of qualitative research* içinde (5. b., s. 29–71). California: SAGE.
- Deutscher, C. D. (1979). *An ethnography of a kindergarten classroom: Searching out the hidden curriculum*. MEd Thesis. The Faculty of Graduate Studies and Research, University of Alberta, Alberta.
- Dilts, A. (2011). From “Entrepreneur of the self” to “Care of the self”: Neoliberal governmentality and Foucault’s ethics. *Foucault Studies*(12), 130–146. <https://doi.org/10.22439/fs.v0i12.3338>
- Dışişleri Bakanlığı. (2015). *Ekonomi ve Maliye Terimleri*. <https://www.mfa.gov.tr/data/Terminoloji/ekonomi-ve-maliye-terimleri-listesi-110615.pdf> sayfasından erişilmiştir.

- Doğan, E. (2017). Rekabet stratejileri perspektifinden sürdürülebilir rekabet üstünlüğü. *Yönetim ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 15(1), 163–178. <https://doi.org/10.11611/yead.370215>
- Doja, A., Bould, M. D., Clarkin, C., Zucker, M. & Writer, H. (2018). Observations of the hidden curriculum on a paediatrics tertiary care clinical teaching unit. *Paediatrics & Child Health*, 23(7), 435–440. <https://doi.org/10.1093/pch/pxx206>
- Dreeben, R. (1968). *On what is learned in school*. Massachusetts: Addison-Wesley.
- Duman, T. (2014). Mesleki ve teknik eğitime öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumlarının kuruluşu, gelişimi ve kapatılmaları. *Journal of Research in Education and Society*, 1(1), 65–92. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/etad/issue/26382/277990> sayfasından erişilmiştir.
- Dumenil, G. & Levy, D. (2009). *Kapitalizmin Marksist iktisadı*. (S. Pelek, Çev.). İstanbul: İletişim.
- Duménil, G. & Levy, D. (2004). *Capital resurgent: Roots of the neoliberal revolution*. (D. Jeffers, Çev.). London: Harvard University.
- Dutton, L. & Ough-Sellheim, D. (2014). The informal and hidden curriculum in physical therapist education. *Journal of Physical Therapy Education*, 28(3), 50–63.
- Eagleton, T. (2015). *İdeoloji*. (M. Özcan, Çev.) (4. b.). İstanbul: Ayrıntı.
- Eagleton, T. (2019). *Kültür*. (B. Göçer, Çev.) (2. b.). İstanbul: Can.
- Ehrensall, K. N. (2001). Training capitalism's foot soldiers: The hidden curriculum of undergraduate business education. E. Margolis (Ed.), *The hidden curriculum in higher education* içinde (s. 97–114). New York: Routledge.
- Elitok-Kesici, A., Özdemir, N. & Coşkun, B. B. (2018). Öğretmen adaylarına göre yükseköğretimdeki örtük programın niteliği. *Tarih Okulu Dergisi*, 11(33), 1071–1094. <https://doi.org/10.14225/Joh1200>
- Elliot, D. L., Baumfield, V., Reid, K. & Makara, K. A. (2016). Hidden treasure: successful international doctoral students who found and harnessed the hidden curriculum. *Oxford Review of Education*, 42(6), 733–748. <https://doi.org/10.1080/03054985.2016.1229664>
- Elliot, D. L., Reid, K. & Baumfield, V. (2016). Beyond the amusement, puzzlement and challenges: an enquiry into international students' academic acculturation. *Studies in Higher Education*, 41(12), 2198–2217. <https://doi.org/10.1080/03075079.2015.1029903>

- Engel, C. (2011). Dictator games: A meta study. *Experimental Economics*, 14(4), 583–610. <https://doi.org/10.1007/s10683-011-9283-7>
- Erdamar, G. & Tengilimoğlu, Ö. (2021). Pedagojik formasyon sertifika programına yönelik sorunlar ve çözüm önerileri: Öğretim elemanlarının bakış açısı. *Asya Öğretim Dergisi*, 9(1), 58–79. <https://doi.org/10.47215/aji.834650>
- Erdem, A. R. (2013). Üniversite özerkliği: Mali, akademik ve yönetsel açıdan yaklaşım. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 3(2), 97–107. <https://doi.org/10.5961/jhes.2013.064>
- Erdem, A. R. (2003). Üniversite kültüründe önemli bir unsur: Değerler. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1(4), 55–72. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/302590> sayfasından erişilmiştir.
- Erdem, A. R. (2005). Üniversitenin var oluş nedeni (üniversitenin misyonu). *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(17), 75–86. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/114768> sayfasından erişilmiştir.
- Erdoğan, M. (2001). Siyasi partiler, devlet ve demokrasi. *Liberal Düşünce*(Bahar), 59–66. <http://www.libertedownload.com/LD/arsiv/22/06-mustafa-erdogan-siyasi-partiler-devlet-ve-demokrasi.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Erdoğan, M. (2011). Demokrasi, anayasa yargısı ve Türkiye örneği. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(20), 27–45. <http://erdoganmustafa.org/wp-content/uploads/2016/10/Demokrasi-Anayasa-Yargısı-ve-Türkiye-Örneği.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Erdoğan, M. (2016). Türk politikasında bir reformist: Turgut Özal. İ. Sezal & İ. Dağı (Ed.), *Özal'lı yıllar: Siyaset, iktisat, zihniyet içinde* (2. b., s. 25–38). İstanbul: Beta.
- Erkan, B. (2016). Ana akım (ortodoks-neoklasik) iktisat öğretisi eleştirisi: Heteredoks yaklaşım ihtiyacı. *Akademik Araştırmalar ve Çalışmalar Dergisi*, 8(14), 25–40.
- Ersan, G. (2011). *Türkiye'nin rekabet gücünün ve inovasyon performansının OECD ve AB ülkeleri içerisinde iyi örnekler oluşturan ülkeler ile karşılaştırılması*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Espín, A. M., Correa, M. & Ruiz-Villaverde, A. (2022). Economics students: Self-selected in preferences and indoctrinated in beliefs. *International Review of Economics Education*, 39, 100231. <https://doi.org/10.1016/j.iree.2021.100231>

- European Union. (1999). The Bologna Declaration of 19 June 1999. Brussels. http://www.ehea.info/media.ehea.info/file/Ministerial_conferences/02/8/1999_Bologna_Declaration_English_553028.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Evcan, S. (2018). Siyaset felsefesi perspektifinden demokrasi ve ana akım ilişkisi: Çelişki mi, tutarlılık mı? *Felsefe ve Sosyal Bilimler Dergisi*, Bahar(25), 323–345. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/804471> sayfasından erişilmiştir.
- Fairclough, N. L. (1993). Critical discourse analysis and the marketization of public discourse: the universities. *Discourse & Society*, 4(2), 133–168. <https://www.jstor.org/stable/42888773> sayfasından erişilmiştir.
- Fife, W. (1994). Education in Papua New Guinea: The hidden curriculum of a new moral order. *City & Society*, 7(1), 139–162. <https://doi.org/10.1525/ciso.1994.7.1.139>
- Fleming, P. (2019). *Homo Economicus'un ölümü: İş, borç ve sonsuz birikim efsanesi*. (E. Soğancılar, Çev.). İstanbul: Koç Üniversitesi.
- Fleming, P. (2020). *Çalışmanın mitolojisi: Kapitalizm kendine rağmen nasıl ayakta kalıyor?* (E. Kılıç, Çev.) (2. b.). İstanbul: Koç Üniversitesi.
- Forsey, M. (2009). The problem with autonomy: An ethnographic study of neoliberalism in practice at an Australian high school. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 30(4), 457–469. <https://doi.org/10.1080/01596300903237222>
- Foucault, M. (2008). *The birth of biopolitics: Lectures at College de France 1978-79*. (M. Senellart, Çev.). Hampshire: Palgrave Macmillan.
- Frank, B. & Schulze, G. G. (2000). Does economics make citizens corrupt? *Journal of Economic Behavior and Organization*, 43, 101–113. <https://doi.org/10.1007/BF00037205>
- Frank, R. H., Gilovich, T. & Regan, D. T. (1993). Does studying economics inhibit cooperation? *Journal of Economic Perspectives*, 7(2), 159–171. <https://pubs.aeaweb.org/doi/pdfplus/10.1257/jep.7.2.159> sayfasından erişilmiştir.
- Freedden, M. (2011). *İdeoloji*. (H. Gür, Çev.). Ankara: Dost.
- Frey, B. S. & Meier, S. (2005). Selfish and indoctrinated economists? *European Journal of Law and Economics*, 19(2), 165–171. <https://doi.org/10.1007/s10657-005-5425-8>
- Gair, M. (2003). *Socrates never took attendance: Hidden curricula in a teacher preparation program*. PhD Thesis. Arizona State University, Arizona.

- Gaufberg, E. H., Batalden, M., Sands, R. & Bell, S. K. (2010). The hidden curriculum: What can we learn from third-year medical student narrative reflections? *Academic Medicine*, 85(11), 1709–1716. <https://doi.org/10.1097/ACM.0b013e3181f57899>
- Gaulejac, V. de. (2013). *İşletme hastalığına tutulmuş toplum*. (Ö. Erbek, Çev.). İstanbul: Ayrıntı.
- Geertz, C. (2010). *Kültürlerin yorumlanması*. (H. Gür, Çev.). Ankara: Dost.
- Gerlach, P. (2017). The games economists play: Why economics students behave more selfishly than other students. *PLoS ONE*, 12(9), 1–17. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0183814>
- Gibbs, G. R. (2007). *Analyzing qualitative data*. London: SAGE.
- Gibbs, P. (2001). Higher education as a market: A problem or solution? *Studies in Higher Education*, 26(1), 85–94. <https://doi.org/10.1080/0307507002003073>
- Gillborn, D. (1992). Citizenship, 'race' and the hidden curriculum. *International Studies in Sociology of Education*, 2(1), 57–73. <https://doi.org/10.1080/0962021920020104>
- Girayhan, S. (2019). *Üniversite yerleşkelerinin kalite yaklaşımları ve örtük program açısından değerlendirilmesi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Giroux, H. A. (1978). Developing educational programs: Overcoming the hidden curriculum. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 52(4), 148–151. <https://doi.org/10.1080/00098655.1978.10113565>
- Giroux, H. A. (1983). *Theory and resistance in education*. Massachusetts: Bergin & Garvey.
- Giroux, H. A. (2014). *Neoliberalism's war on higher education*. Chicago: Haymarket.
- Giroux, H. A. & Penna, A. N. (1979). Social education in the classroom: The dynamics of the hidden curriculum. *Theory & Research in Social Education*, 7(1), 21–42. <https://doi.org/10.1080/00933104.1980.10506070>
- Glesne, C. (2011). *Nitel araştırmaya giriş*. (A. Ersoy & P. Yalçınoglu, Çev. Ed.). Ankara: Anı.
- Göçer, İ. (2013). Küresel ekonomik krizin etkileri: Panel veri analizi. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16(29), 163–188. <https://dergipark.org.tr/en/pub/baunsobed/issue/50182/645960> sayfasından erişilmiştir.
- Gökbel, V. & Seggie, F. N. (2014). Siyasal kültür, üniversite ve akademik özgürlük. *İnsan & Toplum Dergisi*, 4(8), 189–196. <https://doi.org/10.12658/human.society.4.8.r0013>

- Graf, L. (2009). Applying the varieties of capitalism approach to higher education: Comparing the internationalisation of German and British universities. *European Journal of Education*, 44(4), 569–585. <https://doi.org/10.1111/j.1465-3435.2009.01401.x>
- Greenaway, D. & Haynes, M. (2003). Funding higher education in the UK: The role of fees and loans. *Economic Journal*, 113(485), 150–166. <http://www.jstor.org/stable/3590142> sayfasından erişilmiştir.
- Günay, D. (2011). Türk yükseköğretimin yeniden yapılandırılması bağlamında sorunlar, eğilimler, ilkeler ve öneriler - I. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 1(3), 113–121. <https://doi.org/10.5961/jhes.2011.017>
- Gündoğdu, S. & Yaşar, M. (2016). Öğretim elemanı-öğrenci arasındaki örtük ilişkiler ile öğrencilerin başarı algıları arasındaki ilişki. *Milli Eğitim*(212), 81–92. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/441236> sayfasından erişilmiştir.
- Gürbüz, S. E. (2017). *Türkiye’de Uluslararası İlişkilerin lisans eğitiminde gizli müfredat ve oryantalizm: Eleştirel pedagojik bir yaklaşım*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Hafferty, F. W. (1998). Beyond curriculum reform: Confronting medicine’s hidden curriculum. *Academic Medicine*, 73(4), 403–407.
- Han, B.-C. (2019). *Psikopolitika: Neoliberalizm ve yeni iktidar teknikleri*. (H. Barışcan, Çev.). İstanbul: Metis.
- Hanscomb, S. (2019). Teaching critical thinking virtues and vices: The case for Twelve Angry Men. *Teaching Philosophy*, 42(3), 173–195. <https://doi.org/10.5840/teachphil2019726105>
- Harris, S. (2005). Rethinking academic identities in neo-liberal times. *Teaching in Higher Education*, 10(4), 421–433. <https://doi.org/10.1080/13562510500238986>
- Harvey, D. (2005a). *A brief history of neoliberalism*. New York: Oxford University.
- Harvey, D. (2005b). *Neoliberalizmin kısa tarihi*. (A. Onacak, Çev.) (2. b.). İstanbul: Sel.
- Harvey, D. (2010). *Marx’ın Kapital’i için kılavuz*. (B. O. Doğan, Çev.). İstanbul: Metis.
- Hausman, D. M. & Mcpherson, M. S. (1993). Taking ethics seriously: Economics and contemporary moral philosophy. *Journal of Economic Literature*, 31(2), 671–731.

- Hellmich, S. N. (2020). Social psychological aspects of “making” economists: A review of the nature versus nurture debate. *Citizenship, Social and Economics Education*, 19(1), 23–50. <https://doi.org/10.1177/2047173420908068>
- Hemmings, A. (2000). The “hidden” corridor curriculum. *The High School Journal*, 83(2), 1–10. <http://www.jstor.org/stable/40364505> sayfasından erişilmiştir.
- Heywood, A. (2016). *Siyasi ideolojiler: Bir giriş*. (L. Köker, Çev.) (11. b.). Ankara: BB101.
- Heywood, A. (2018a). *Küresel siyaset*. (N. Uslu & H. Özdemir, Çev.) (5. b.). Ankara: BB101.
- Heywood, A. (2018b). *Siyaset*. (F. Bakırcı, Çev.) (19. b.). Ankara: BB101.
- Heywood, A. (2018c). *Siyaset teorisine giriş*. (H. M. Köse, Çev.) (9. b.). İstanbul: Küre.
- Hill, D. (2001). State theory and the neo-liberal reconstruction of schooling and teacher education: A structuralist neo-Marxist critique of postmodernist, quasi-postmodernist, and culturalist neo-Marxist theory. *British Journal of Sociology of Education*, 22(1), 135–155. <https://doi.org/10.1080/01425690020030837>
- Hill, D. (2010). Class, capital, and education in this neoliberal and neoconservative period. S. Macrine, P. McLaren & D. Hill (Ed.), *Revolutionizing pedagogy: Education for social justice within and beyond global neo-liberalism* içinde (s. 119–143). New York: Palgrave Macmillan.
- Hillage, J. & Pollard, E. (1998). Employability: Developing a Framework for Policy Analysis (No. 85). *Research Brief*. <https://www.education.gov.uk/publications/eOrderingDownload/RB85.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Holborow, M. (2012). Neoliberalism, human capital and the skills agenda in higher education – the Irish case. *Journal for Critical Education Policy Studies*, 10(1), 93–111. http://www.jceps.com/wp-content/uploads/PDFs/*10-1-07.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Huntington, S. P. (1957). Conservatism as an ideology. *The American Political Science Review*, 51(2), 454–473. <https://www.jstor.org/stable/1952202> sayfasından erişilmiştir.
- Hursh, D. (2000). Neoliberalism and the control of teachers, students, and learning: The rise of standards, standardization, and accountability. *Cultural Logic: A Journal of Marxist Theory & Practice*, 7, 1–8. <https://doi.org/10.14288/clogic.v7i0.191986>

- Ifcher, J. & Zarghamee, H. (2018). The rapid evolution of homo economicus: Brief exposure to neoclassical assumptions increases self-interested behavior. *Journal of Behavioral and Experimental Economics*, 75, 55–65. <https://doi.org/10.1016/j.socec.2018.04.012>
- İnsel, A. (2015). *Neo-liberalizm: Hegemonyanın yeni dili* (4. b.). İstanbul: İletişim.
- Jackson, P. (1968). *Life in classrooms*. New York: Teachers College.
- Jary, D. & Lebeau, Y. (2009). The student experience and subject engagement in UK sociology: A proposed typology. *British Journal of Sociology of Education*, 30(6), 697–712. <https://doi.org/10.1080/01425690903235219>
- Jessop, B. (2010). Cultural political economy and critical policy studies. *Critical Policy Studies*, 3(3–4), 336–356. <https://doi.org/10.1080/19460171003619741>
- Kale, N. (1994). Felsefe öğretimi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 27(1), 113–120. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/777503> sayfasından erişilmiştir.
- Kalkan, B. (2017). Demokrasinin liberteryen eleştirisinin eleştirisi: Caplan ve Brennan örneği. *Liberal Düşünce Dergisi*, 22(86), 7–22. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/790375> sayfasından erişilmiştir.
- Kaptangil, K. (2012). İşletmelerde insan kaynakları eğitiminin çalışanların performansları üzerine olan etkileri. *Çankırı Karatekin Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 2(2), 25–44. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/382083> sayfasından erişilmiştir.
- Kaya, Y. K. (2015). *İnsan yetiştirme düzenimiz: Politika-eğitim-kalkınma* (6. b.). Ankara: Pegem.
- Kaynar, M. & Parlak, İ. (2005). *Her 'il'e bir üniversite: Türkiye'de yüksek öğretim sisteminin çöküşü*. Ankara: Paragraf.
- Kazdağlı, H. (2016). Turgut Özal'ın iktisadi reformları. İ. Sezal & İ. Dağı (Ed.), *Özal'lı yıllar: Siyaset, iktisat, zihniyet içinde* (2. b., s. 371–392). İstanbul: Beta.
- Kazgan, G. (2016). *Liberalizmden neoliberalizme*. İstanbul: Remzi.
- Kellner, D. (1989). *Critical theory, Marxism and modernity*. Oxford: Polity.

- Khan, A. & Gabriel, J. (2018). Resisting the binary divide in higher education: The role of critical pedagogy. *Journal for Critical Education Policy Studies (JCEPS)*, 16(1), 30–58. <http://www.jceps.com/wp-content/uploads/2018/04/16-1-2.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Kidman, J., Manathunga, C. & Cornforth, S. (2017). Intercultural PhD supervision: exploring the hidden curriculum in a social science faculty doctoral programme. *Higher Education Research and Development*, 36(6), 1208–1221. <https://doi.org/10.1080/07294360.2017.1303457>
- Kiraz, Z. & Kurul, N. (2018). Türkiye’de öğretmen işsizliği ve ataması yapılmayan öğretmenler hareketi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 270–302. <https://doi.org/10.17860/mersinefd.344474>
- Kirk, D. (1992). Physical education, discourse, and ideology: Bringing the hidden curriculum into view. *Quest*, 44(1), 35–56. <https://doi.org/10.1080/00336297.1992.10484040>
- Kirkwood-Tucker, T. F. (2004). Toward a european model of higher education: Processes, problems, and promises. *European Education*, 36(3), 51–69. <https://doi.org/10.1080/10564934.2004.11042366>
- Kishtainy, N. (2018). *Ekonominin kısa tarihi*. (A. Yılmaz, Çev.) (2. b.). İstanbul: Alfa.
- Kızılçelik, S. (2018). *Zalimler ve mazlumlar: Küreselleşmenin insani olmayan doğası* (2. b.). Ankara: Anı.
- Klees, S. J. (2008). A quarter century of neoliberal thinking in education: misleading analyses and failed policies. *Globalisation, Societies and Education*, 6(4), 311–348. <https://doi.org/10.1080/14767720802506672>
- Koç, A. C. (2013). *Öğrencilerin Sosyoloji Bölümü’nü tercih nedenleri: ODTÜ örneği*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Kökten, H. (2020). *Neoliberalizmin eğitim felsefesi üzerine bir inceleme*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Konan, N., Çelik, O. T. & Çetin, R. B. (2018). Türkiye’de okul yöneticisi görevlendirme sorunu: Bir meta sentez çalışması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 44, 92–113. <https://doi.org/10.9779/puje.2018.208>

- Korkmaz, F. (2017). Neoliberalizm bağlamında sosyal bilgiler öğretim programının politik bir metin olarak incelenmesi. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 5(1), 29–57. <https://doi.org/10.14689/issn.2148-2624.1.5c1s2m>
- Kozanoğlu, H., Gür, N. & Özden, B. A. (2015). *Neoliberalizmin gerçek 100'ü* (3. b.). İstanbul: İletişim.
- Krammer, D. & Mangiardi, R. (2012). The hidden curriculum of schooling: A duoethnographic exploration of what schools teach us about schooling. J. Norris, R. D. Sawyer & D. Lund (Ed.), *Duoethnography: Dialogic methods for social, health, and educational research* içinde (s. 41–70). New York: Routledge.
- Kuckartz, U. (2014). *Qualitative text analysis: A guide to methods, practice & using software*. London: SAGE.
- Kurmuş, O. (2014). Türkiye’de neoliberalizm. *Mülkiye Dergisi*, 34(268), 9–41. <http://dergipark.gov.tr/mulkiye/issue/269/608> sayfasından erişilmiştir.
- Kurtoğlu, M. (2019). Yükseköğretim araştırmalarının akademik bir alan olarak gelişimi ve eleştirel yükseköğretim araştırmaları. M. Kurtoğlu (Ed.), *Neoliberalizm, bilgi ve üniversiteler* içinde (s. 17–32). İstanbul: NotaBene.
- Kymlicka, W. (1989). *Liberalism community, and culture*. Oxford: Clarendon.
- Laclau, E. (2015). *Marksist teoride ideoloji ve politika: Kapitalizm - faşizm - halkçılık*. (F. Gültekin, Çev.). İstanbul: Doruk.
- Lakes, R. D. (2008). The neoliberal rhetoric of workforce readiness. *Journal for Critical Education Policy Studies*, 6(1), 335–351. <http://www.jceps.com/wp-content/uploads/PDFs/06-1-13.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Langhout, R. D. & Mitchell, C. A. (2008). Engaging contexts: Drawing the link between student and teacher experiences of the hidden curriculum. *Journal of Community & Applied Social Psychology*, 18, 593–614. <https://doi.org/10.1002/casp.974>
- Lawrence, M. (2015). Beyond the neoliberal imaginary: Investigating the role of critical pedagogy in higher education. *Journal for Critical Education Policy Studies*, 13(2), 246–286. <https://doi.org/10.1136/bmjqs-2014-002875>
- Leathwood, C. (2006). Gender, equity and the discourse of the independent learner in higher education. *Higher Education*, 52(4), 611–633. <https://doi.org/10.1007/s10734-005-2414->

- LeCompte, M. (1978). Learning to work: The hidden curriculum of the classroom. *Anthropology & Education Quarterly*, IX, 22–37. <https://doi.org/10.1525/aeq.1978.9.1.05x1748z>
- LeCompte, M. & Preissle, J. (1993). *Ethnography and qualitative design in educational research* (2. b.). London: Academic.
- Lehmann, W. (2012). Extra-credential experiences and social closure: Working class students at university. *British Educational Research Journal*, 38(2), 203–218. <https://doi.org/10.1080/01411926.2010.535894>
- Leibenstein, H. (1976). *Beyond economic man: A new foundation for microeconomics*. Cambridge: Harvard University.
- Letizia, A. (2013). Battle for the Enlightenment: Neoliberalism, critical theory and the role of circumvential education in fostering a new phase of the Enlightenment. *Journal for Critical Education Policy Studies*, 11(1), 164–193. <http://jceps.com/wp-content/uploads/PDFs/11-3-08.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Levidow, L. (2002). Marketizing higher education: neoliberal strategies and counter-strategies. K. Robins & F. Webster (Ed.), *The virtual university? Knowledge, markets and management* içinde (s. 227–248). Oxford: Oxford University.
- Li, H. (2001). A theory of conservatism. *Journal of Political Economy*, 109(3), 617–636. <https://www.jstor.org/stable/10.1086/321018> sayfasından erişilmiştir.
- Lipsey, R. G. & Lancaster, K. (1956). The general theory of second best. *Review of Economic Studies*, 24(1), 11–32. <https://doi.org/10.2307/2296233>
- Livingstone, S. (2003). On the challenges of cross-national comparative media research. *European Journal of Communication*, 18(4), 477–500. <https://doi.org/10.1177/0267323103184003>
- López, D. (2015). Neoliberal discourses and the local policy implementation of an English literacy and civic education program. *L2 Journal*, 7(3), 97–122. <https://doi.org/10.5070/L27323545>
- Löwith, K. (2003). *Max Weber and Karl Marx*. New York: Routledge.

- Manav, F. & Zabun, B. (2017). Ortaöğretim sosyoloji öğretiminde Nasreddin Hoca fıkralarından yararlanma. *Turkish Studies*, 12(28), 557–576. <https://doi.org/10.7827/TurkishStudies.12422>
- Mannheim, K. (1986). *Conservatism: A contribution to the sociology of knowledge*. London and New York: Routledge & Kegan Paul.
- Marcucci, P. N. & Johnstone, D. B. (2007). Tuition fee policies in a comparative perspective: Theoretical and political rationales. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 29(1), 25–40. <https://doi.org/10.1080/13600800600980015>
- Marginson, S. (1997). Investment in the Self: The government of student financing in Australia. *Studies in Higher Education*, 22(2), 119–131. <https://doi.org/10.1080/03075079712331380994>
- Marginson, S. (2006). Putting ‘public’ back into the public university. *Thesis Eleven*, 84(1), 44–59. <https://doi.org/10.1177/0725513606060519>
- Marginson, S. (2011). Higher education and public good. *Higher Education Quarterly*, 65(4), 411–433. <https://doi.org/10.1111/j.1468-2273.2011.00496.x>
- Margolis, E. & Romero, M. (1998). “The department is very male, very white, very old, and very conservative”: The functioning of the hidden curriculum in graduate sociology departments. *Harvard Educational Review*, 68(1), 1–32. <https://doi.org/10.17763/haer.68.1.1q3828348783j851>
- Margolis, E., Soldatenko, M., Acker, S. & Gair, M. (2001). Peekaboo. E. Margolis (Ed.), *Hidden curriculum in higher education* içinde (s. 1–20). London and New York: Routledge.
- Martin, J. R. (1976). What should we do with a hidden curriculum when we find one? *Curriculum Inquiry*, 6(2), 135–151. <http://www.jstor.org/stable/1179759> sayfasından erişilmiştir.
- Masschelein, J. & Simons, M. (2009). From active citizenship to world citizenship: A proposal for a world university. *European Educational Research Journal*, 8(2), 236–248. <https://doi.org/10.2304/eej.2009.8.2.236>
- McCammon, S. D. & Brody, H. (2012). How virtue ethics informs medical professionalism. *HEC Forum*, 24(4), 257–272. <https://doi.org/10.1007/s10730-012-9202-0>

- McCowan, T. (2012). Is there a universal right to higher education? *British Journal of Educational Studies*, 60(2), 111–128. <https://doi.org/10.1080/00071005.2011.648605>
- Meier, S. & Frey, B. S. (2004). Do business students make good citizens? *International Journal of the Economics of Business*, 11(2), 141–163. <https://doi.org/10.1080/1357151042000222492>
- Mendick, H., Allen, K. & Harvey, L. (2015). “We can get everything we want if we try hard”: Young people, celebrity, hard work. *British Journal of Educational Studies*, 63(2), 161–178. <https://doi.org/10.1080/00071005.2014.1002382>
- Merriam, S. B. (2015). *Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber*. (S. Turan, Çev.) (2. b.). Ankara: Nobel.
- Mertins, V. & Warning, S. (2014). Greedy and selfish? Differences in fairness preferences of prospective lawyers and managers. *Zeitschrift Fur Personalforschung*, 28(4), 410–431. <https://doi.org/10.1688/ZfP-2014-04-Mertins>
- Michalec, B. (2011). The pursuit of medical knowledge and the potential consequences of the hidden curriculum. *Health*, 16(3), 267–281. <https://doi.org/10.1177/1363459311403951>
- Miles, M. B., Huberman, M. A. & Saldaña, J. (2014). *Qualitative data analysis: A methods sourcebook* (3. b.). California: SAGE.
- Miller, B. (2010). Skills for sale: What is being commodified in higher education? *Journal of Further and Higher Education*, 34(2), 199–206. <https://doi.org/10.1080/03098771003695460>
- Millî Eğitim Temel Kanunu. (1973). Sayı: 1739. Türkiye: Resmi Gazete. https://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_11/08144011_KANUN.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Mirowski, P. & Plehwe, D. (2009). *The road from Mont Pelerin*. Cambridge: Harvard University.
- Molesworth, M., Nixon, E. & Scullion, R. (2009). Having, being and higher education: The marketisation of the university and the transformation of the student into consumer. *Teaching in Higher Education*, 14(3), 277–287. <https://doi.org/10.1080/13562510902898841>

- Morley, L. (2007). Sister-matic: Gender mainstreaming in higher education. *Teaching in Higher Education*, 12(5–6), 607–620. <https://doi.org/10.1080/13562510701595267>
- Morrison, K. A. (2016). Teaching about neoliberalism and education de/reforms in teacher education courses: My journey to Oz. *An On-Line Journal for Teacher Research*, 18(1), 1–15. <https://doi.org/10.4148/2470-6353.1023>
- Morrissey, J. (2015). Regimes of performance: practices of the normalised self in the neoliberal university. *British Journal of Sociology of Education*, 36(4), 614–634. <https://doi.org/10.1080/01425692.2013.838515>
- Muddiman, E. (2017). Instrumentalism amongst students: a cross-national comparison of the significance of subject choice. *British Journal of Sociology of Education*, 5692(December), 1–16. <https://doi.org/10.1080/01425692.2017.1375402>
- Mutekwe, E., Maphosa, C., Machingambi, S., Ndofirepi, A. P. & Wadesango, N. (2013). Exploring the teachers' role in the social construction of gender through the hidden culture curriculum and pedagogy: A case of Zimbabwe. *Journal of Social Sciences*, 37(3), 307–318. <https://doi.org/10.1080/09718923.2013.11893229>
- Naidoo, R. (2003). Repositioning higher education as a global commodity: Opportunities and challenges for future sociology of education work. *British Journal of Sociology of Education*, 24(2), 249–259. <https://doi.org/10.1080/01425690301902>
- Naidoo, R. & Jamieson, I. (2005). Empowering participants or corroding learning? Towards a research agenda on the impact of student consumerism in higher education. *Journal of Education Policy*, 20(3), 267–281. <https://doi.org/10.1080/02680930500108585>
- Naidoo, R., Shankar, A. & Veer, E. (2011). The consumerist turn in higher education: Policy aspirations and outcomes. *Journal of Marketing Management*, 27(11–12), 1142–1162. <https://doi.org/10.1080/0267257X.2011.609135>
- Naidoo, R. & Williams, J. (2015). The neoliberal regime in English higher education: charters, consumers and the erosion of the public good. *Critical Studies in Education*, 56(2), 208–223. <https://doi.org/10.1080/17508487.2014.939098>
- Nami, Y., Marsooli, H. & Ashouri, M. (2014). Hidden curriculum effects on university students' achievement. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 114, 798–801. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.12.788>

- Nisbet, R. (1952). Conservatism and sociology. *American Journal of Sociology*, 58(2), 167–175. <https://www.jstor.org/stable/2772188> sayfasından erişilmiştir.
- Nisbet, R. (2017). *Conservatism: Dream and reality*. New York: Routledge.
- Nixon, E., Scullion, R. & Hearn, R. (2018). Her majesty the student: marketised higher education and the narcissistic (dis)satisfactions of the student-consumer. *Studies in Higher Education*, 43(6), 927–943. <https://doi.org/10.1080/03075079.2016.1196353>
- Nixon, J. (2011). Reclaiming higher education as a public good. *SRHE Higher Education Theory Group Seminar* içinde (s. 1–9). Oxford: SRHE.
- Nybom, T. (2003). The Humboldt legacy: Reflections on the past, present, and future of the European university. *Higher Education Policy*, 16(2), 141–159. <https://doi.org/10.1057/palgrave.hep.8300013>
- O'Reilly, J. (1996). Theoretical considerations in cross-national employment research. WZB Discussion Paper, No: FS I 96-203, Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung (WZB), Berlin. <http://hdl.handle.net/10419/43934> sayfasından erişilmiştir.
- Öcal-Tellan, D. (2008). Tüketime karşı devrimi: Türkiye’de 1980 sonrası uygulanan iktisat politikalarının toplumsal sonuçlarına eleştirel bir bakış. *Ekonomik Yaklaşım*, 19(67), 1–19.
- OECD. (2003). *Education at a glance: OECD indicators*. Paris: OECD. <https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/eag-2003-en.pdf?expires=1652227611&id=id&accname=guest&checksum=F55A51DCF625303438EB008A5654D45D> sayfasından erişilmiştir.
- Oğuzlu, T. (2014). Liberalizm. Ş. Kardaş & A. Balcı (Ed.), *Uluslararası ilişkilere giriş: Tarih, teori, kavram ve konular* içinde (s. 97–109). İstanbul: Küre.
- Olssen, M. (2000). Ethical liberalism, education and the ‘new right.’ *Journal of Education Policy*, 15(5), 481–508. <https://doi.org/10.1080/026809300750001658>
- Olssen, M. & Peters, M. A. (2005). Neoliberalism, higher education and the knowledge economy: From the free market to knowledge capitalism. *Journal of Education Policy*, 20(3), 313–345. <https://doi.org/10.1080/02680930500108718>
- Omokhodion, J. O. (1989). Classroom observed: The hidden curriculum in Lagos, Nigeria. *International Journal of Educational Development*, 9(2), 99–110. [https://doi.org/10.1016/0738-0593\(89\)90030-8](https://doi.org/10.1016/0738-0593(89)90030-8)

- Öntaş, T. & Atmaca, T. (2016). Eğitim ve ideoloji bağlamında hesap verebilirlik ve neoliberalizm bağlantısı. *Turkish Studies*, 11(3), 1813–1828. <https://doi.org/10.7827/TurkishStudies.9342>
- Orón-Semper, J. V. & Blasco, M. (2018). Revealing the hidden curriculum in higher education. *Studies in Philosophy and Education*, 37(5), 481–498. <https://doi.org/10.1007/s11217-018-9608-5>
- Östling, J. (2018). *Humboldt and the modern German university: An intellectual history*. (L. Olsson, Çev.). Lund: Lund University.
- Overly, N. V. (1970). The unstudied curriculum: Its impact on children. *3rd Annual Elementary Conference* içinde. Washington: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Oxford Dictionary. (2022). Post-truth. <https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/definition/english/post-truth?q=post+truth> sayfasından erişilmiştir.
- Oyman-Bozkurt, N. (2017). Yükseköğretim kurumlarındaki güç ilişkilerinin alan kuramı bağlamında incelenmesi. *Amme İdaresi Dergisi*, 50(4), 33–82. <https://eds.p.ebscohost.com/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=0&sid=a5204364-a0d3-4bf1-a3d1-815795e1f252%40redis> sayfasından erişilmiştir.
- Ozan, E. D. (2019). 1971-1980: İki darbe arasında kriz sarmalı. G. Atılgan, E. A. Aytekin, E. D. Ozan, C. Saraçoğlu, M. Şener, A. Uslu & M. Yeşilbağ (Ed.), *Osmanlı'dan günümüze Türkiye'de siyasal hayat içinde* (3. b., s. 663–752). İstanbul: Yordam.
- Özçelik, A. (2011). 1960'dan günümüze Türk siyasal hayatı. *Yakın dönem Türk politik tarihi içinde* (3. b., s. 145–185). Ankara: Anı.
- Özdemir, M. Ç. (2017). Bütüncül sosyal politika modeli. *Türk Dünyası Araştırmaları*, 117(230), 27–44. https://sesam.sakarya.edu.tr/sites/sesam.sakarya.edu.tr/file/butuncul_sosyal_politika_modeli.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Özdemir, N. (2018). The relationship between hidden curriculum perception and university life quality in sports education. *Universal Journal of Educational Research*, 6(4), 742–750. <https://doi.org/10.13189/ujer.2018.060417>
- Özkazanç, A. (2005). Türkiye'nin neo-liberal dönüşümü ve liberal düşünce. *Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi GETA Tartışma Metinleri*. Ankara: Siyasal Bilgiler Fakültesi.

- Ozolins, I., Hall, H. & Peterson, R. (2008). The student voice: Recognising the hidden and informal curriculum in medicine. *Medical Teacher*, 30(6), 606–611. <https://doi.org/10.1080/01421590801949933>
- Öztürk, A. & Taşpınar, M. (2021). Türkiye’de örtük program üzerine yapılmış çalışmaların analizi: Bir meta sentez araştırması. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41(1), 251–305. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1452520> sayfasından erişilmiştir.
- Palmer, M. (1971). The application of psychological testing to entrepreneurial potential. *California Management Review*, 13(3), 32–38. <https://doi.org/10.2307/41164291>
- Parin, S. & Demirci, E. Y. (2014). Türkiye’de yükseköğretimde sosyoloji öğretimi: Bir dönemselleştirme denemesi (1914-2014). *Sosyoloji Dergisi*, 3(29), 365–386. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/4897> sayfasından erişilmiştir.
- Parr, M. (2019). *Budgeting for the cost of living*. Oklahoma. https://shareok.org/bitstream/handle/11244/329376/oksd_parr_HT_2019.pdf?sequence=1 sayfasından erişilmiştir.
- Parsons, J. & Beauchamp, L. (1985). *The hidden curriculum of student teacher evaluation*. Canada.
- Patton, M. Q. (2018). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri*. (M. Bütün & S. B. Demir, Çev.) (3. b.). Ankara: Pegem.
- Paul, D., Ewen, S. C. & Jones, R. (2014). Cultural competence in medical education: aligning the formal, informal and hidden curricula. *Advances in Health Sciences Education*, 19, 751–758. <https://doi.org/10.1007/s10459-014-9497-5>
- Peden, G. (2017). Neoliberal economists and the British welfare state, 1942-1975. *Journal of the History of Economic Thought*, 39(4), 413–427. <https://doi.org/10.1017/S1053837216001085>
- Peker-Ünal, D. (2017). Öğretmen adaylarının mesleğe yönelik tutumlarını etkileyen örtük bir öge olarak öğretim üyesi davranışları. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 7(3), 430–440.
- Pelikan, J. (2019). *Üniversite fikri: Bir yeniden değerlendirme*. (C. Orhan, Çev.). İstanbul: Küre.

- Peters, M. A. (2013). Managerialism and the neoliberal university: Prospects for new forms of “open management” in higher education. *Contemporary Readings in Law and Social Justice*, 5(1), 11–26. <https://doi.org/10.3868/s050-004-015-0003-8>
- Platon. (2019). *Sokrates'in savunması*. (A. Çokona, Çev.) (17. b.). İstanbul: Türkiye İş Bankası.
- Polanyi, K. (2001). *The great transformation: The political and economics origins of our time* (3. b.). Boston: Beacon.
- Ponterotto, J. G. (2005). Qualitative research in counseling psychology: A primer on research paradigms and philosophy of science. *Journal of Counseling Psychology*, 52(2), 126–136. <https://doi.org/10.1037/0022-0167.52.2.126>
- Post-Autistic Economics Network (2000). Open letter from economic students to professors and others responsible for the teaching of this discipline. Autisme-Economie. <https://www.autisme-economie.org/article142.html> sayfasından erişilmiştir.
- Pulfrey, C. & Butera, F. (2013). Why neoliberal values of self-enhancement lead to cheating in higher education: A motivational account. *Psychological Science*, 24(11), 2153–2162. <https://doi.org/10.1177/0956797613487221>
- Rahman, K. (2013). Belonging and learning to belong in school: the implications of the hidden curriculum for indigenous students. *Discourse*, 34(5), 660–672. <https://doi.org/10.1080/01596306.2013.728362>
- Rawls, J. (1971). *A theory of justice*. Cambridge: Harvard University.
- Rawls, J. (2019). *Siyasal liberalizm*. (M. F. Bilgin, Çev.) (2. b.). İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi.
- Reay, D., David, M. E. & Ball, S. J. (2005). *Degrees of choice: Social class, race and gender in higher education*. Staffordshire: Trentham Books.
- Rehmann, J. (2013). *İdeoloji kuramları: Yabancılaşma ve boyun eğme güçleri*. (Ş. Alpagut, Çev.). İstanbul: Yordam.
- Reiman, J. (1997). *Critical moral liberalism: Theory and practice*. Maryland: Rowman & Littlefield.
- Rennert-Ariev, P. (2008). The hidden curriculum of performance-based teacher education. *Teachers College Record*, 110(1), 105–138. <https://doi.org/10.1080/17425960701279776>

- Reuter, M. & Montag, C. (2016). Neuroeconomics: An introduction. M. Reuter & C. Montag (Ed.), *Neuroeconomics* içinde (s. 1–12). Berlin: Springer.
- Reutter, L. I., Stewart, M. J., Veenstra, G., Love, R., Raphael, D. & Makwarimba, E. (2009). “Who do they think we are, anyway?”: Perceptions of and responses to poverty stigma. *Qualitative Health Research*, 19(3), 297–311. <https://doi.org/10.1177/1049732308330246>
- Robert, C., Huggett, K. N. & Lofgreen, A. S. (2006). Behaviour change project for second-year medical students. *Medical Education*, 40(5), 462–463. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2929.2006.02453.x>
- Robertson, S. L. & Keeling, R. (2008). Stirring the lions: strategy and tactics in global higher education. *Globalisation, Societies and Education*, 6(3), 221–240. <https://doi.org/10.1080/14767720802343316>
- Russel Group. (2022). About. <https://russellgroup.ac.uk/about/> sayfasından erişilmiştir.
- Saldaña, J. (2009). *The coding manual for qualitative researchers*. London: SAGE.
- Saldaña, J. (2019). *Nitel araştırmacılar için kodlama el kitabı*. (A. Tüfekci Akcan & S. N. Şad, Çev.). Ankara: Pegem.
- Saltman, K. (2009). The rise of venture philanthropy and the ongoing neoliberal assault on public education: The Eli and Edythe Broad Foundation Kenneth. *Workplace: A Journal for Academic Labor*, 16, 53–72. <http://prophet.library.ubc.ca/ojs/index.php/workplace/article/view/182244> sayfasından erişilmiştir.
- Sambell, K. & McDowell, L. (1998). The construction of the hidden curriculum: Messages and meanings in the assessment of student learning. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 23(4), 391–402. <https://doi.org/10.1080/0260293980230406>
- Şanlı, B. (2008). Ekonomik entegrasyon teorisi çerçevesinde Avrasya Birliği’nin olabilirliği. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 22(1), 13–30. <http://dergipark.gov.tr/atauniiibd/issue/2693/35433> sayfasından erişilmiştir.
- Saraçoğlu, C. (2019). 1980-2002: Tank paletiyle neoliberalizm. G. Atılğan, E. A. Aytekin, E. D. Ozan, C. Saraçoğlu, M. Şener, A. Uslu & M. Yeşilbağ (Ed.), *Osmanlı’dan günümüze Türkiye’de siyasal hayat içinde* (3. b., s. 753–875). İstanbul: Yordam.

- Saylık, A. & Saylık, N. (2021). Akademisyenlerin ve lisansüstü eğitim öğrencilerinin “Türkiye’deki üniversite”ye ilişkin geliştirdikleri metaforlar. *Ekev Akademi Dergisi*, 25(86), 69–90. http://www.ekevakademi.org/Makaleler/1114793406_05 Ahmet SAYLIK-Numan SAYLIK.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Scott, P. (2003). Challenges to academic values and the organization of academic work in a time of globalization. *Higher Education in Europe*, 28(3), 295–306. <https://doi.org/10.1080/0379772032000119937>
- Scott, P. (2005). Universities and the knowledge economy. *Minerva*, 43(3), 297–309. <https://www.jstor.org/stable/41821322> sayfasından erişilmiştir.
- Seidman, S. (1983). *Liberalism & the origins of European social theory*. California: University of California.
- Sen, E. (2004). Eğitim hakkı. 4. *Demokratik Eğitim Kurultayı*. Ankara. <http://egitimsen.org.tr/wp-content/uploads/2016/11/Egitim-Hakki.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Sennett, R. (2018). *Karakter aşınması: Yeni kapitalizmde işin kişilik üzerindeki etkileri*. (B. Yıldırım, Çev.) (3. b.). İstanbul: Ayrıntı.
- Şentürk, İ. (2010). Pierre Bourdieu’nun neoliberal eleştirisi bağlamında eğitim yönetimini yeniden düşünmek. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(2), 73–98.
- Seyidoğlu, H. (1994). *Uluslararası iktisat, teori, politika ve uygulama* (10. b.). İstanbul: Güzem.
- Sezen, Ö. (2011). *A case study on the hidden curriculum of a university Foreign Languages Preparatory School through perceptions*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Shore, C. (2010). Beyond the multiversity: Neoliberalism and the rise of the schizophrenic university. *Social Anthropology*, 18(1), 15–29. <https://doi.org/10.1111/j.1469-8676.2009.00094.x>
- Shore, C. (2016). States of dependency or patron-client relations ? Theorizing precarity in academia. *HAU: Journal of Ethnographic Theory*, 6(1), 127–130. <https://doi.org/10.14318/hau6.1.008>

- Shore, C. & Wright, S. (1999). Audit culture and anthropology: Neo-liberalism in British higher education. *The Journal of the Royal Anthropological Institute*, 5(4), 557–575. <https://www.jstor.org/stable/2661148> sayfasından erişilmiştir.
- Silverman, D. (2018). *Nitel verileri yorumlama*. (E. Dinç, Çev.) (5. b.). Ankara: Pegem.
- Sklar, L. (1975). Methodological conservatism. *The Philosophical Review*, 84(3), 374–400. <https://www.jstor.org/stable/2184118> sayfasından erişilmiştir.
- Soldatenko, M. (2001). Radicalism in higher education: How chicano studies joined the curriculum. E. Margolis (Ed.), *Hidden curriculum in higher education* içinde (s. 193–212). London and New York: Routledge.
- Southwell, G. (2020). *Marx bu işe ne derdi? En muhteşem siyaset kuramcıları gündelik sorunlarınızı nasıl çözerdi?* İstanbul: Türkiye İş Bankası.
- Stenner, K. (2009). Three kinds of “conservatism.” *Psychological Inquiry*, 20(2–3), 142–159. <https://doi.org/10.1080/10478400903028615>
- Stinson, S. W. (2005). The hidden curriculum of gender in dance education. *Journal of Dance Education*, 5(2), 51–57. <https://doi.org/10.1080/15290824.2005.10387285>
- Taylor, A. (2017). Perspectives on the university as a business: The corporate management structure, neoliberalism and higher education. *Journal for Critical Education Policy Studies*, 15(1), 108–135.
- Tayyar, A. & Çetin, B. (2013). Liberal iktisadi düşüncede devlet. *C. Ü. İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 14(1), 107–120. <http://www.ajindex.com/dosyalar/makale/acarindex-1423875000.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Tight, M. (2013). Students: Customers, clients or pawns? *Higher Education Policy*, 26(3), 291–307. <https://doi.org/10.1057/hep.2013.2>
- Tilak, J. B. G. (2008). Higher education: A public good or a commodity for trade?: Commitment to higher education or commitment of higher education to trade. *Prospects*, 38, 449–466. <https://doi.org/10.1007/s11125-009-9093-2>
- Timur, T. (2000). *Toplumsal değişme ve üniversiteler*. Ankara: İmge.
- Tomlinson, M. (2008). “The degree is not enough”: Students’ perceptions of the role of higher education credentials for graduate work and employability. *British Journal of Sociology of Education*, 29(1), 49–61. <https://doi.org/10.1080/01425690701737457>

- Tomlinson, M. (2012). Graduate employability: A review of conceptual and empirical themes. *Higher Education Policy*, 25(4), 407–431. <https://doi.org/10.1057/hep.2011.26>
- Tomlinson, M. (2017). Student perceptions of themselves as ‘consumers’ of higher education. *British Journal of Sociology of Education*, 38(4), 450–467. <https://doi.org/10.1080/01425692.2015.1113856>
- Tor, D. (2015). *Exploring physical environment as hidden curriculum in higher education*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Torres, C. A. (2009). *Education and neoliberal globalization*. New York: Routledge.
- Torres, C. A. & Schugurensky, D. (2002). The political economy of higher education in the era of neoliberal globalization: Latin America in comparative perspective. *Higher Education*, 43(4), 429–455. <https://doi.org/10.1023/A:1015292413037>
- UCAS. (2022). Mature undergraduate students. <https://www.ucas.com/undergraduate/applying-university/mature-undergraduate-students> sayfasından erişilmiştir.
- UK Government. (t.y.). Personal Independence Payment (PIP). <https://www.gov.uk/pip> sayfasından erişilmiştir.
- UK Parliament. (2021). Brexit timeline: Events leading to the UK’s exit from the European Union. <https://commonslibrary.parliament.uk/research-briefings/cbp-7960/> sayfasından erişilmiştir.
- Ulutürk, S. & Dane, K. (2008). Yükseköğretimin finansmanı; neoliberal dönüşüm ve Türkiye. *Eğitim Bilim Toplum Dergisi*, 6(22), 108–128.
- Ünal, L. I. (2011). Yükseköğretim finansmanı: Neoliberal “çözüm” ve tehditler. F. Ercan & S. Korkusuz-Kurt (Ed.), *Metalaşma ve iktidar baskısındaki üniversite içinde* (s. 93–120). İstanbul: SAV.
- Vallance, E. (1974). Hiding the hidden curriculum: An interpretation of the language of justification in nineteenth-century educational reform. *Curriculum Theory Network*, 4(1), 5–22. <https://doi.org/10.1080/00784931.1974.11075752>
- Vallance, E. (1980). The hidden curriculum and qualitative inquiry as states of mind. *The Journal of Education*, 162(1), 138–151.

- van Andel, J., Pimentel-Botas, P. C. & Huisman, J. (2012). Consumption values and empowerment of the student as customer: Talking a rational look inside higher education's "Pandora's Box." *Higher Education Review*, 45(1), 62–83.
- van Dijk, T. A. (2019). *İdeoloji: Multidisipliner bir yaklaşım*. (A. Demir, Çev.). Ankara: Hece.
- Vatansever, A. & Gezici-Yalçın, M. (2015). "Ne ders olsa veririz" *Akademisyenin vasıfsız işçiye dönüşümü* (3. b.). İstanbul: İletişim.
- Veblen, T. B. (1898). Why is economics not an evolutionary science? *Quarterly Journal of Economics*, 12(4), 373–397. <https://www.jstor.org/stable/1882952> sayfasından erişilmiştir.
- Veblen, T. B. (2019). *Karl Marx'ın sosyalist iktisadı ve sosyalizm üzerine metinler*. (E. Kırmızıaltın, Çev.). Ankara: Heretik.
- Vehacart, R., & Sulisworo, D. (2017). *Comparative study on hidden curriculum in accordance to the school culture development indicator between Thailand and Indonesia*. <http://kb.tsu.ac.th/jspui/bitstream/123456789/3294/1/RungchatchadapornVehachart00198367.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Vikipedi. (2022). Lagrange çarpanı. https://tr.wikipedia.org/wiki/Lagrange_%C3%A7arpan%C4%B1 sayfasından erişilmiştir.
- Vural, M. (2018). Türkiye'de felsefenin sorunları, çözüm önerileri ve gelecek perspektifleri. *Uluslararası İstanbul Felsefe Konferansı* içinde (s. 73–90). İstanbul: Mantık Derneği.
- Wallerstein, I. (2012). *Liberalizmden sonra*. (E. Öz, Çev.). İstanbul: Metis.
- Wapshott, N. (2017). *Keynes Hayek: Modern ekonomiyi tanımlayan çatışma*. (A. E. Pilgir, Çev.). İstanbul: Koç Üniversitesi.
- Wear, D. & Skillicorn, J. (2009). Hidden in plain sight: The formal, informal, and hidden curricula of a psychiatry clerkship. *Academic Medicine*, 84(4), 451–458. <https://doi.org/10.1097/ACM.0b013e31819a80b7>
- White, J., Brownell, K., Lemay, J. F. & Lockyer, J. M. (2012). "What do they want me to say?" the hidden curriculum at work in the medical school selection process: A qualitative study. *BMC Medical Education*, 12(1), 1–9. <https://doi.org/10.1186/1472-6920-12-17>

- White, N. R. (2007). “The customer is always right?”: Student discourse about higher education in Australia. *Higher Education*, 54(4), 593–604. <https://doi.org/10.1007/s10734-006-9012-x>
- Williamson, J. (1993). Democracy and the “Washington consensus.” *World Development*, 21(8), 1329–1336. [https://doi.org/10.1016/0305-750X\(93\)90046-C](https://doi.org/10.1016/0305-750X(93)90046-C)
- Willis, P. (1977). *Learning to labor: How working class kids get working class jobs*. New York: Columbia University.
- Winter, J. & Cotton, D. (2012). Making the hidden curriculum visible: Sustainability literacy in higher education. *Environmental Education Research*, 18(6), 783–796. <https://doi.org/10.1080/13504622.2012.670207>
- Witman, Y. (2014). What do we transfer in case discussions? The hidden curriculum in medicine. *Perspectives on Medical Education*, 3(2), 113–123. <https://doi.org/10.1007/s40037-013-0101-0>
- Wolcott, H. F. (2009). *Writing up qualitative research*. London: Sage.
- Wood, E. M. (2021). *Kapitalizmin kökeni: Geniş bir bakış*. (A. C. Aşkın, Çev.). İstanbul: Yordam.
- World Economic Forum. (2016). Ten 21st-century skills every student needs. <https://www.weforum.org/agenda/2016/03/21st-century-skills-future-jobs-students/> sayfasından erişilmiştir.
- Yates, M. D. (2018). *Can the working class change the world?* New York: Monthly Review. <https://monthlyreview.org/product/can-the-working-class-change-the-world/> sayfasından erişilmiştir.
- Yavuzer, H. (2015). Sosyoloji eğitimi ve toplumsal faydaları. *Turkish Studies*, 10(14), 753–768. <https://doi.org/10.7827/TurkishStudies.9057>
- Yıldırım, C. (2018). *Dünyada ve Türkiye’de neoliberalizm*. İstanbul: Ketebe.
- Yıldırım, K., Bakırtaş, İ., Koyuncu, C., Yılmaz, R. & Açıkalın, S. (2008). *İktisada giriş*. (K. Yıldırım, Ed.). Bursa: Ekin.
- Yıldırım, R. & Aşçı, M. (2020). Öğretmen adaylarının örtük program kaynaklı stres algılarının örgüt kültürü açısından değerlendirilmesi. *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(1), 219–232. <https://doi.org/10.18026/cbayarsos.637905>

- Yılmaz, F. (2009). *Rasyonalite: İktisat özelinde bir tartışma*. İstanbul: Paradigma.
- Yılmaz, S. (2014). Sosyoloji öğretiminde karşılaşılan güçlükler üzerine bir araştırma: Karabük Üniversitesi Sosyoloji Bölümü örneği. *Tarih Kültür ve Sanat Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 121–150. <https://doi.org/10.7596/taksad.v3i1.328>
- YÖK. (2021). Yükseköğretim istatistikleri. <https://istatistik.yok.gov.tr/sayfasından> erişilmiştir.
- Yükseköğretim Kanunu. (1981). Sayı: 2547 Türkiye: Resmi Gazete. <https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.2547.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Yüksel, S. (2002). Yükseköğretimde eğitim-öğretim faaliyetleri ve örtük program. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 361–370.
- Yüksel, S. (2007). Örtük programın öğretmen adaylarının öğretmenlik meslek derslerine yönelik düşüncelerindeki etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, (50), 321–345. <http://dergipark.ulakbim.gov.tr/kuey/article/view/5000050652> sayfasından erişilmiştir.
- Zabun, B. (2012a). Eğitimin siyasal sosyalleştirme işlevi: Cumhuriyet dönemi ilk sosyoloji öğretim programı ve ders kitaplarında siyasal sosyalleştirme. *Akademik Bakış Dergisi*(31), 1–12. https://arastirmax.com/en/system/files/dergiler/9383/makaleler/31/arastirmx_9383_pp_1-12.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Zabun, B. (2012b). Türkiye’de sosyoloji dersi öğretim programlarının amaç ve içeriklerinin toplumsal değişmeye paralel olarak değişimi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(1), 157–170. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/76957> sayfasından erişilmiştir.
- Zabun, B. (2013a). Alevîliğin sosyolojik öğretimi. *Türk Kültürü ve Hacı Bektaş Veli Araştırma Dergisi*(65), 119–134. <https://hbvdergisi.hacibayram.edu.tr/index.php/TKHBVD/article/view/1255> sayfasından erişilmiştir.
- Zabun, B. (2013b). Türkiye’de sosyoloji öğretimi üzerine kapsamlı ilk çözümleme: Hilmi Ziya Ülken. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(1), 31–50. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/76913> sayfasından erişilmiştir.
- Zabun, B. & Berber, Ş. (2013). İdeolojik sosyoloji öğretimi: Halk Fırkası programı doğrultusunda yazılan ilk ders kitabı (Necmettin Sadak). M. Tuna (Ed.), VII. *Ulusal Sosyoloji Kongresi: Yeni Toplumsal Yapılanmalar: Geçişler, Kesişmeler ve Sapmalar* içinde (s. 65–72). Muğla: Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi.
- Zizek, S. (2008). *The sublime object of ideology* (2. b). London: Verso.

EKLER

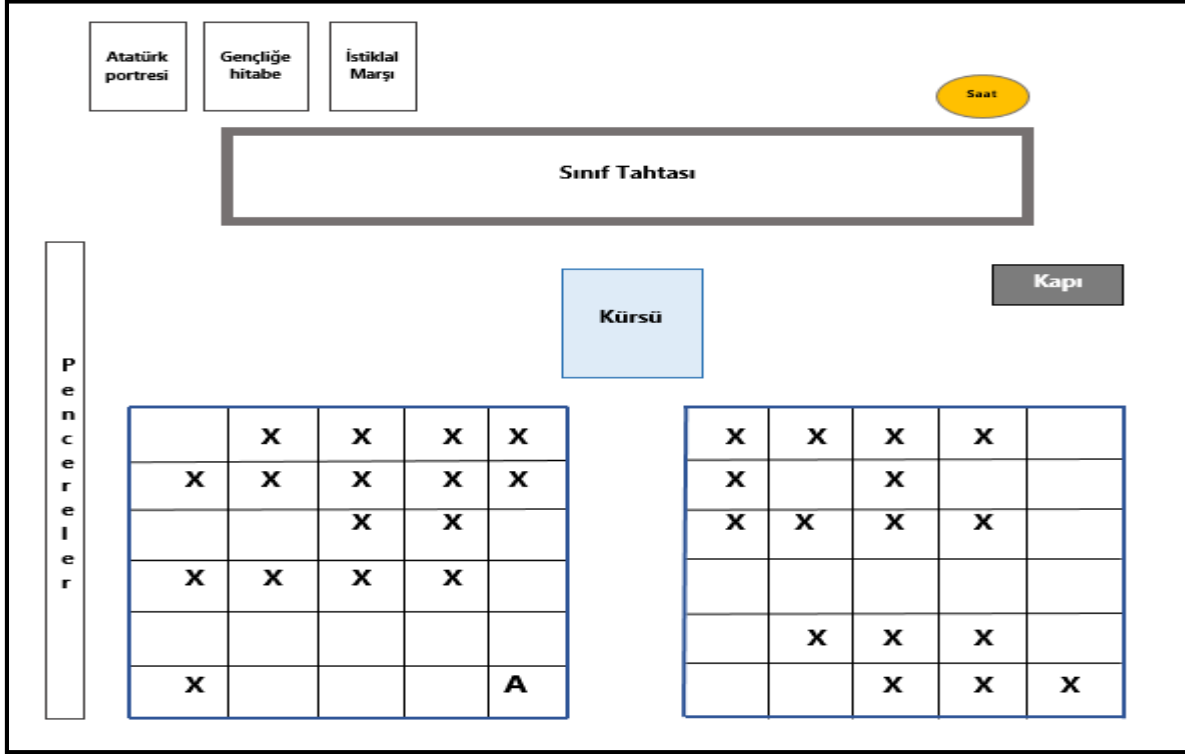


EK 1. Locke Üniversitesi'nden Alınan Kabul Mektubu

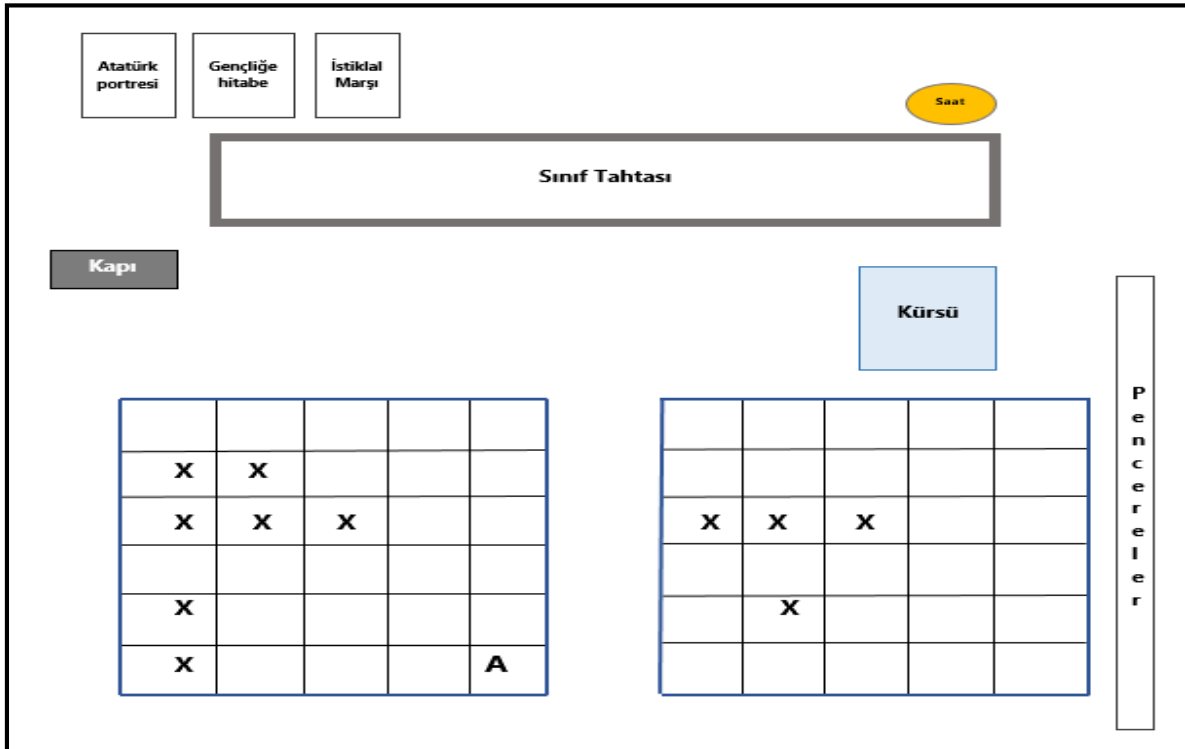
	Human Resources	
Form of Agreement between [redacted] University and Mrs Aysun Ozturk dated 28 June 2019.		
Dear Mrs Ozturk		
I am pleased to offer you an appointment as Visiting Researcher - Educational Research from 1 October 2019 until 31 March 2020.		
This appointment carries no salary [redacted] The terms and conditions of appointment are set out in the accompanying document (TC3), which provides details of relevant local policies and procedures. Please note that in respect of clauses 4.1 and 4.7 'appointment' shall be taken to mean all that time spent in association with the work of the University whether paid or not. Compensation for relinquishing intellectual property will be determined in accordance with the procedures which apply to all salaried staff of the University.		
Would you please confirm your acceptance of this appointment offered on the terms contained in this letter and in the enclosed document (TC3) by signing, scanning and returning the attached acceptance slip together with the enclosed equality and diversity monitoring form within 10 calendar days from the date of this letter to HR@[redacted].ac.uk .		
I hope your association with [redacted] University will be mutually beneficial and rewarding.		
Yours sincerely		
[redacted]		
HR Assistant		
Email: hr@[redacted].ac.uk		
Mrs A Ozturk Educational Research		
I accept the appointment as detailed in the enclosed document (TC3) and your letter dated 28 June 2019.		
Signed Dated		
Please sign, scan and return your acceptance slip via email to HR@[redacted].ac.uk		
[redacted]		

EK 2. Gözlem Yapılan Derslerin Örnek Sınıf Krokileri ve Araştırmacının Konumu

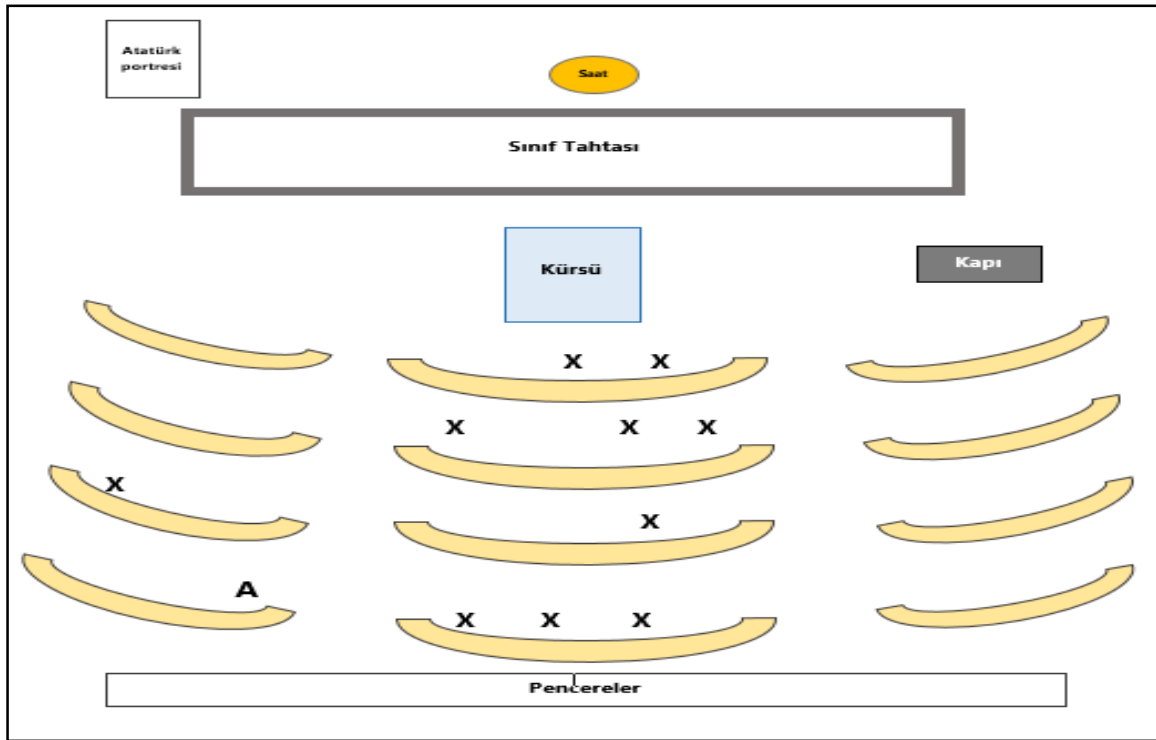
Meriç Üniversitesi Felsefe Bölümü



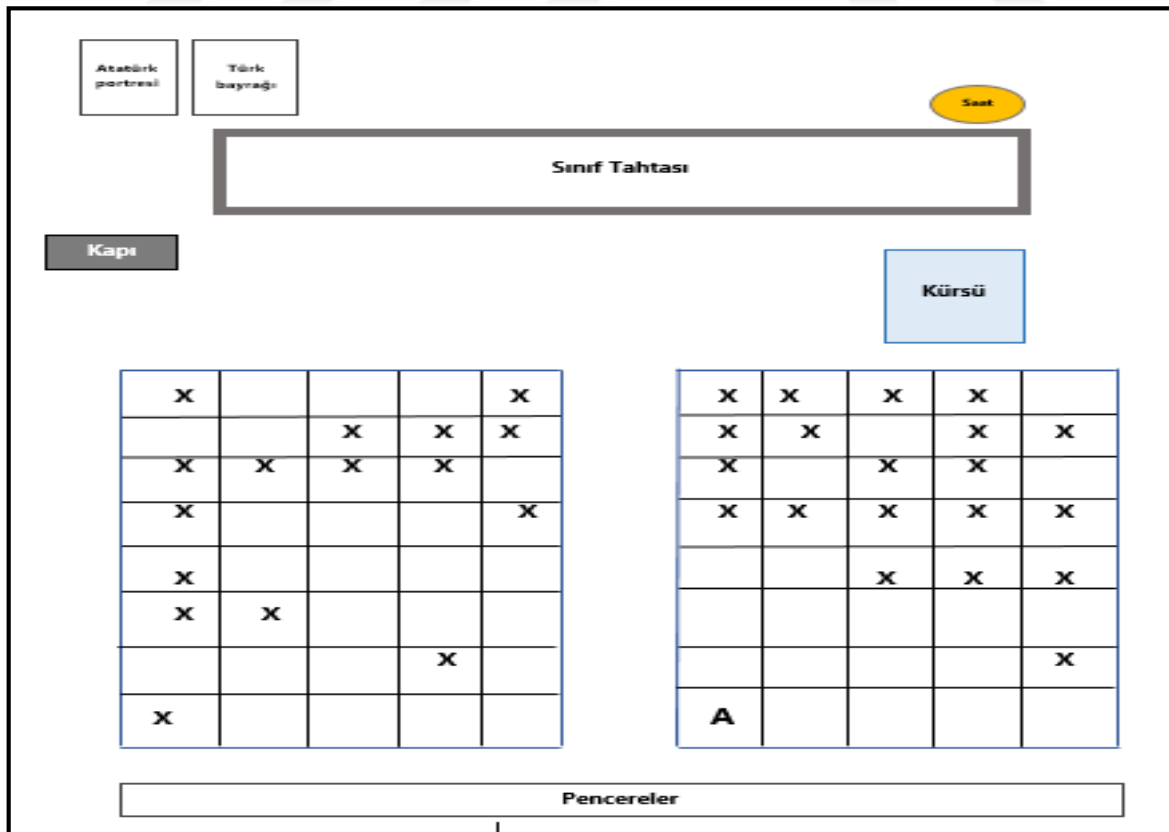
Meriç Üniversitesi Sosyoloji Bölümü



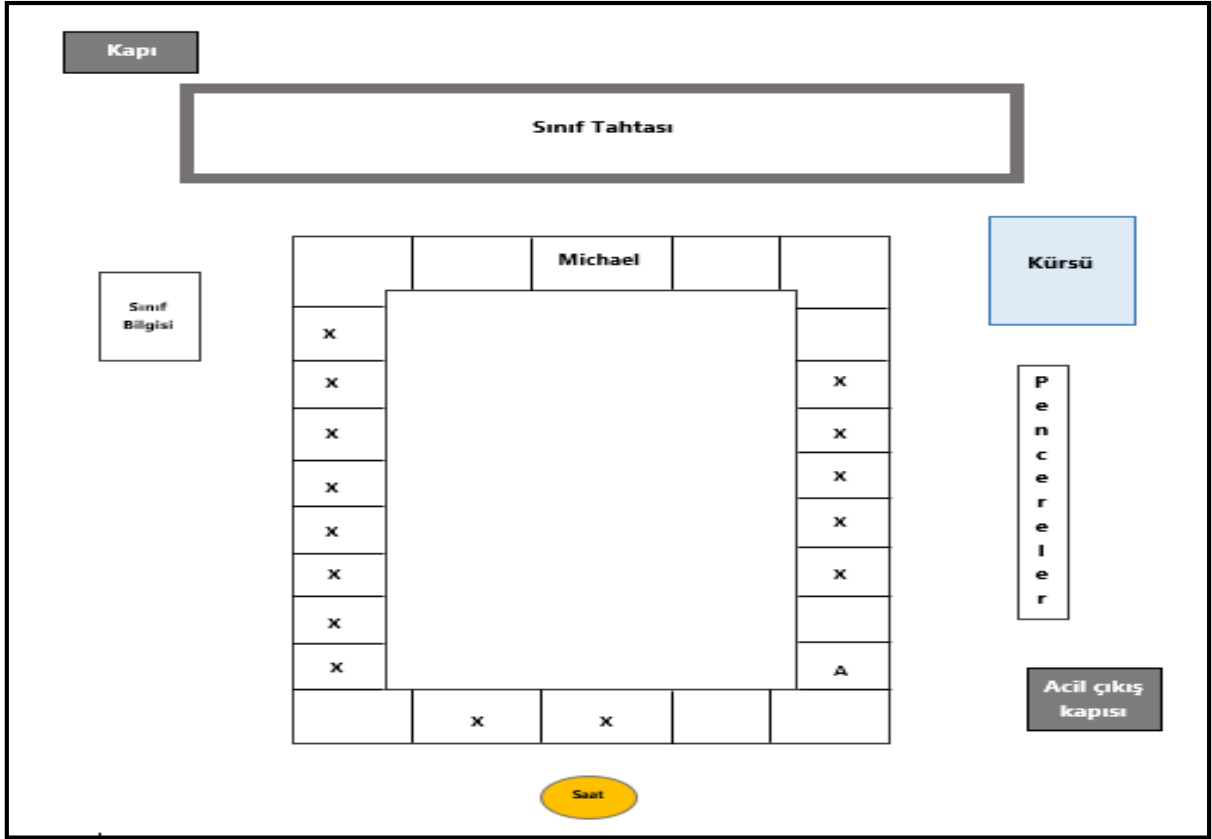
Meriç Üniversitesi İşletme Bölümü



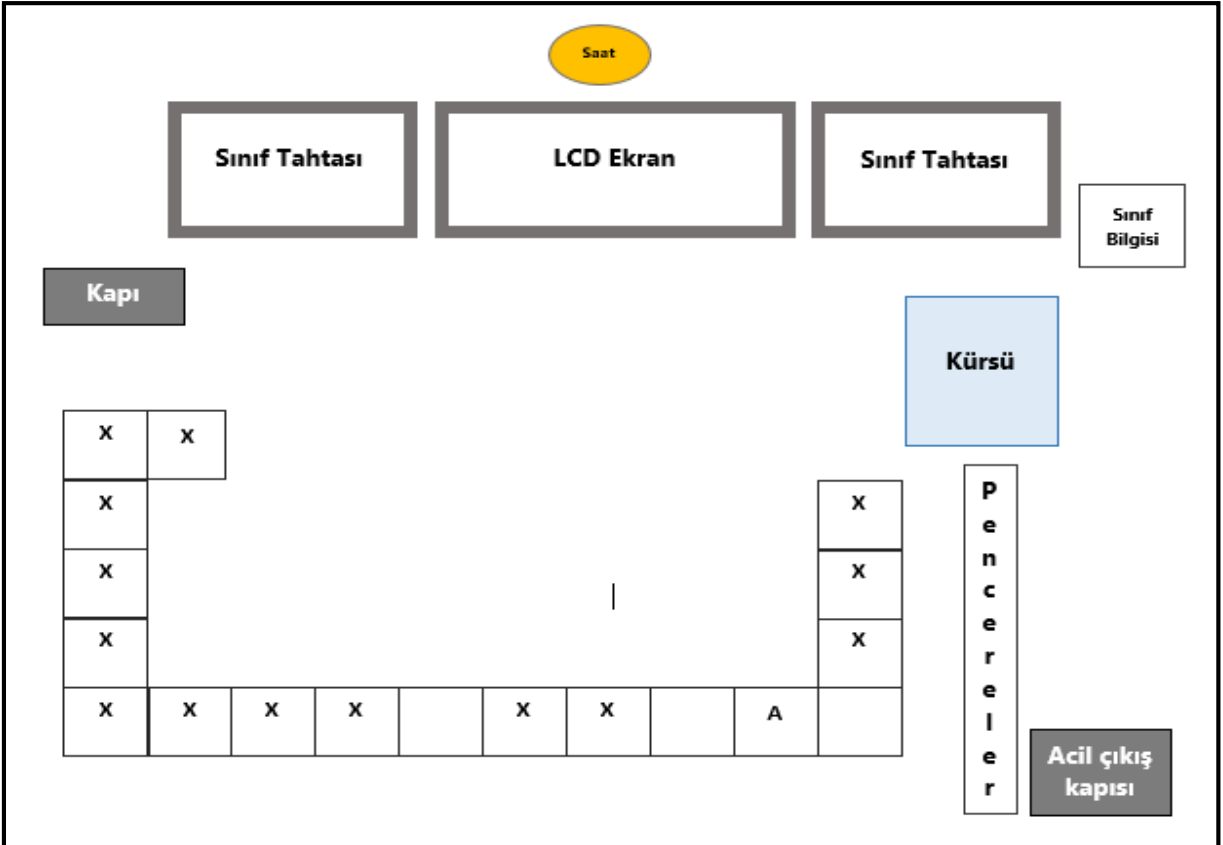
Meriç Üniversitesi İktisat Bölümü



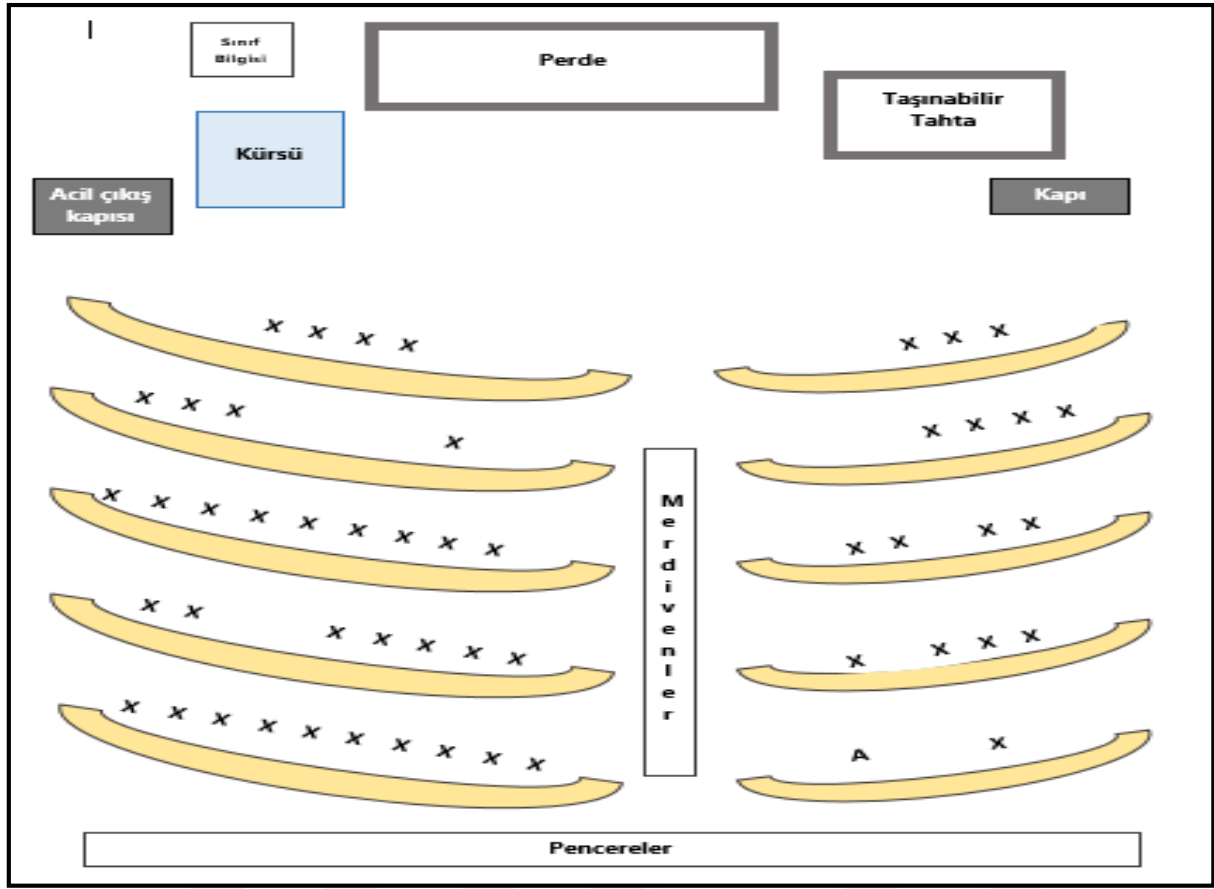
Locke Üniversitesi Felsefe Bölümü



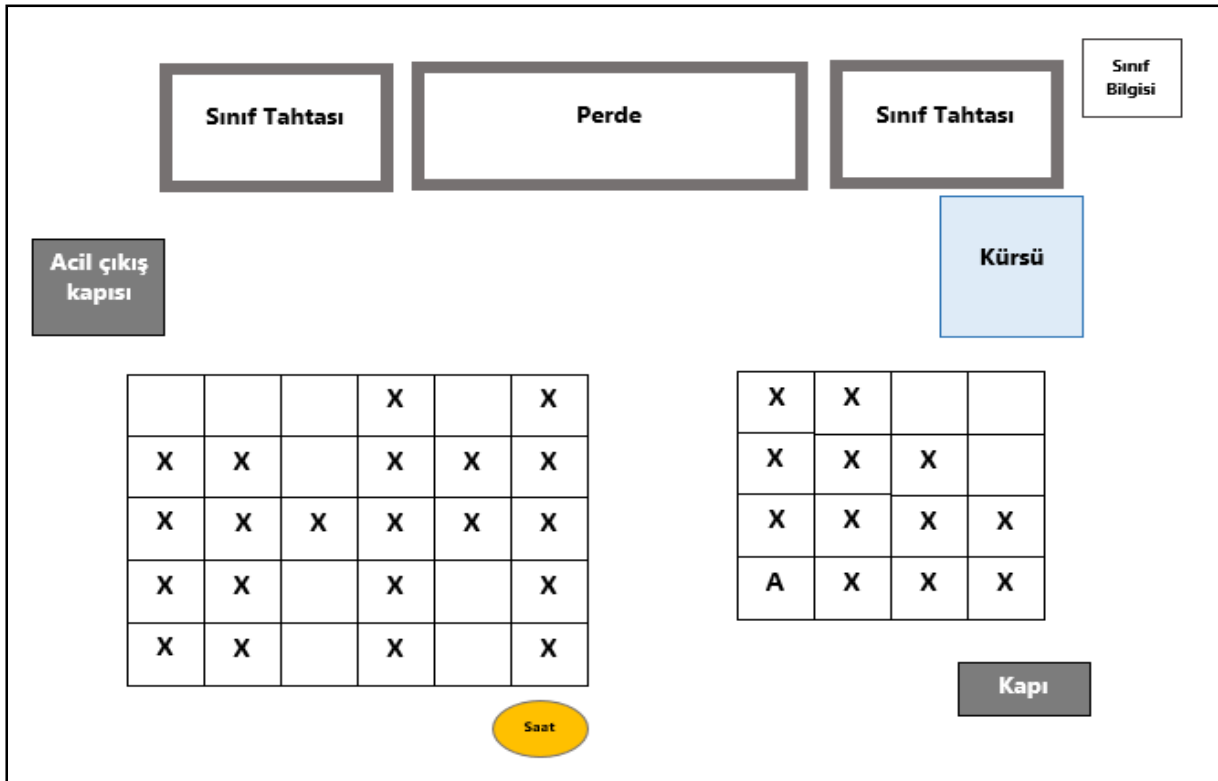
Locke Üniversitesi Sosyoloji Bölümü



Locke Üniversitesi İşletme Bölümü



Locke Üniversitesi İktisat Bölümü



EK 3. Gözlem Kılavuzu Değerlendirme Formu

KATILIMCI GÖZLEM UZMAN DEĞERLENDİRME FORMU

Sayın ,

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde yürüttüğümüz doktora tezi kapsamında örtük programda neoliberal ideolojiyi ortaya çıkarmak amacıyla etnografik bir araştırma yapmaktayız. Bunun için bir üniversitenin Felsefe Bölümü, Sosyoloji Bölümü, İşletme Bölümü ve İktisat Bölümünden 6. yarıyılıda okutulan birer ders 14 hafta süre ile gözlemlenecektir. Gözlem türü etnografik araştırmaya uygun olarak yapılandırılmamış katılımcı gözlem olarak seçilmiştir. Ancak yine de konu itibarıyla gözlemlerde özellikle dikkat edilecek noktalar gözlem formunda sıralanmıştır. Bu form her hafta yapılacak olan gözlemlerde kullanılacak, tüm veriler, gözlenen durumun altına nitel olarak kaydedilecektir. **Sizden ricamız, örtük programda neoliberal ideolojiyi ortaya çıkarabileceğini düşündüğümüz sınıf içi gözlem durumlarını incelemeniz, uygunluk durumlarını değerlendirerek her durumun altındaki seçeneklere işaret koyarak belirmenizdir.** Ek olarak sizin düşündüğünüz, neoliberal ideolojiyi ortaya çıkarmak amacına hizmet edecek başka sınıf içi gözlem durumlarını da aşağıda yer alan öneriler kısmında belirtebilirsiniz. Taslak form, sizlerin eleştirileri doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapılarak uygulamada kullanıma hazır hale getirilecektir.

Değerli katkılarınız için teşekkür ederiz.

Arş. Gör. Aysun Öztürk

Prof. Dr. Mehmet Taşpınar

Tarih:	
Saat:	
Öğretim üyesi:	
Bölüm:	
Ders:	
Konu:	
Dersin yeri:	
Öğrenci sayısı:	

- Sınıf ortamının yapısı: Oturma düzeni, kürsünün masalara göre yerleşim şekli...

☐ Uygun

☐ Uygun Değil

- Öğretim üyesinin öğrencilere olan hitap şekli

☐ Uygun

☐ Uygun Değil

- Öğrencilerin öğretim üyesine olan hitap şekilleri

☐ Uygun

☐ Uygun Değil

- Dersin işleniş süreci: Ders süresinin planlanması, izlenice verilip verilmeme durumu, öğrenciyi ders ve ders süreci konusunda bilgilendirme...

() Uygun

() Uygun Değil

- Ders konusunun kapsamı: Konu itibariyle dersin planlanan ve yürütülen kapsamı, kapsam dışında bırakılan konular...

() Uygun

() Uygun Değil

- Kullanılan her türlü materyal, yöntem ve teknikler: Derste kullanılan tüm materyaller, öğretim üyesinin kullandığı yöntem ve teknikler, öğrencinin dâhil olduğu yöntem ve teknikler...

() Uygun

() Uygun Değil

- Kullanılan kaynakların kapsamı: Ders konusu itibariyle önerilen ve kullanılan kaynaklar, kapsam dışı bırakılan, önerilmeyen kaynaklar...

() Uygun

() Uygun Değil

- Süreçte oluşan olumsuz durumlara karşı öğretim üyesinin ve öğrencilerin aldığı tavır: Ders esnasında olumsuz bir durum oluştuğunda öğrencilerin aldığı tavır, öğretim üyesinin süreci yönetme durumu...

() Uygun

() Uygun Değil

- Öğrencilerin birbirleriyle olan ilişkileri: Birbirlerine hitap şekilleri, gruplaşmalar, dışlama-dışlanmalar, birbirlerine ilişkin tavır, tutum ve yaklaşımlar...

() Uygun

() Uygun Değil

- Öğretim üyesinin öğrencilerin birbirleriyle olan ilişkilerine ilişkin yorumları, davranışları, tepkileri

() Uygun

() Uygun Değil

- Öğrencilerin okudukları bölüme ilişkin yorumları: Beklentileri, neden seçtikleri, memnuniyet düzeyleri...

() Uygun

() Uygun Değil

- Öğrencilerin kuruma ilişkin yorumları: Beklentileri, neden seçtikleri, memnuniyet düzeyleri...

() Uygun

() Uygun Değil

- Öğretim üyesinin öğrencilerin sahip olacakları meslek ile ilgili yorumları

() Uygun

() Uygun Değil

- Öğrencilerin mezuniyet sonrasına ve sahip olacakları mesleklerine ilişkin yorumları

() Uygun

() Uygun Değil

- Öğrencilerin derste başarılı olmak için yaptıkları, yapmayı düşündüklerine ilişkin yorumları

() Uygun

() Uygun Değil

- Öğretim üyesinin eleştirel düşünme durumu: Ders işleniş sürecinde konu itibariyle farklı bakış açılarına yer verip vermemesi, taraflı olup olmaması...

() Uygun

() Uygun Değil

- Öğrencilerin eleştirel düşünmelerinin sağlanıp sağlanmadığı: Öğrencilerin eleştirel düşünmelerini sağlayacak eğitim durumlarının işe koşulma durumu...

☐ Uygun

☐ Uygun Değil

- Öğretim üyesinin ve öğrencilerin düşüncelerini özgürce açıklama durumları

☐ Uygun

☐ Uygun Değil

- Resmi programla uygulanan programın uyuma durumu: Dersin resmi programında (ders içeriği formunda) belirtilenler ile derste yapılanlar arasındaki tutarlılık...

☐ Uygun

☐ Uygun Değil

Önerileriniz:

.....

.....

.....

EK 4. Türkçe Gözlem Kılavuzu

KATILIMCI GÖZLEM KILAVUZU

Tarih:	
Saat:	
Öğretim üyesi:	
Bölüm:	
Ders:	
Konu:	
Dersin yeri:	
Öğrenci sayısı:	

- Sınıf ortamının yapısı
- Öğretim üyesinin öğrencilere olan hitap şekli
- Öğrencilerin öğretim üyesine ve birbirlerine olan hitap şekilleri
- Dersin işleniş süreci
- Ders konusunun kapsamı
- Kullanılan yöntemler
- Kullanılan kaynakların kapsamı
- Öğretim üyesinin söylemleri, verdiği mesajlar
- Öğretim üyesinin sınıf yönetimi stratejileri
- Süreçte oluşan olumsuz durumlara karşı öğretim üyesinin ve öğrencilerin aldığı tavır
- Öğrencilerin birbirleriyle olan ilişkileri
- Öğretim üyesinin öğrencilerin birbirleriyle olan ilişkilerine ilişkin yorumları, davranışları, tepkileri
- Öğrencilerin okudukları bölüme ilişkin yorumları
- Öğrencilerin kuruma ilişkin yorumları
- Öğretim üyesinin öğrencilerin sahip olacakları meslek ile ilgili yorumları
- Öğrencilerin mezuniyet sonrasında ve sahip olacakları mesleklerine ilişkin yorumları
- Öğrencilerin derste başarılı olmak için yaptıkları, yapmayı düşündüklerine ilişkin yorumları
- Öğretim üyesinin eleştirel düşünme durumu
- Öğrencilerin eleştirel düşüncelerinin sağlanıp sağlanmadığı
- Öğretim üyesinin ve öğrencilerin düşüncelerini özgürce açıklama durumları
- Resmi programla uygulanan programın uyuma durumu

EK 5. İngilizce Gözlem Kılavuzu

PARTICIPANT OBSERVATION GUIDE

Date:	
Time:	
Lecturer:	
Department:	
Course:	
Subject:	
Place:	
Number of Students:	

- The structure of the class
- The way of addressing students by the lecturer
- The way of addressing lecturer and other students by the students
- The process of the class
- The content of the subject
- Used teaching methods
- The extent of the materials/resources
- Discourse and given messages of the lecturer
- The class management strategies
- The attitude of lecturer and students in a negative situation
- The relationship between students
- Lecturer's comments, and responds to the students' relations with each other
- Students' comments on their department
- Students' comments on the university
- Lecturer's comments on the profession that students will have
- Students' comments on graduation and their profession afterwards
- Students' comments on what they are doing and what they think to do in order to be successful in this class
- Critical thinking signs of lecturer
- Whether providing critical thinking opportunities for students
- The freedom of speech of the lecturer and the students
- The alignment between the official curriculum and practical curriculum

EK 6. Öğretim Üyesi Görüşme Kılavuzu Uzman Değerlendirme Formu

ÖĞRETİM ÜYESİ GÖRÜŞME SORULARI UZMAN DEĞERLENDİRME FORMU

Sayın

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde yürüttüğümüz doktora tezi kapsamında örtük programda neoliberal ideolojiyi ortaya çıkarmak amacıyla etnografik bir araştırma yapmaktayız. Bunun için bir üniversitenin Felsefe Bölümü, Sosyoloji Bölümü, İşletme Bölümü ve İktisat Bölümünden 6. yarıyılıda okutulan birer ders 14 hafta süre ile gözlemlenecektir. Ayrıca dersi gözlemlenen öğretim üyeleri ile dönemin sonunda bir bireysel görüşme yapılması planlanmaktadır. Sizden ricamız, **örtük programda neoliberal ideolojiyi ortaya çıkarabileceğini düşündüğümüz bireysel öğretim üyesi görüşme sorularını incelemeniz, uygunluk durumlarını değerlendirerek her durumun altındaki seçeneklere işaret koyarak belirmenizdir.** Ek olarak sizin düşündüğünüz, neoliberal ideolojiyi ortaya çıkarmak amacına hizmet edecek, öğretim üyesine yöneltilmesi gereken başka soruları da aşağıda yer alan öneriler kısmında belirtebilirsiniz. Taslak form, sizlerin eleştirileri doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapılarak uygulamada kullanıma hazır hale getirilecektir.

Değerli katkılarınız için teşekkür ederiz.

Arş. Gör. Aysun Öztürk
Prof. Dr. Mehmet Taşpınar

Demografik Bilgiler:

Cinsiyet:	Uygun ()	Uygun Değil ()
Unvan:	Uygun ()	Uygun Değil ()
Üniversite:	Uygun ()	Uygun Değil ()
Bölüm:	Uygun ()	Uygun Değil ()
Mesleki Deneyiminiz (Yıl):	Uygun ()	Uygun Değil ()

1. Bana biraz kendinizden bahsedebilir misiniz?

a. Nereden mezunsunuz?

Uygun ()

Uygun Değil ()

b. Anne babanızın eğitim durumu nedir? Ne iş yapıyorlar(dı)?

Uygun ()

Uygun Değil ()

c. Evli misiniz? Eşinizin eğitim durumu nedir? Eşiniz çalışıyor mu? Çocuğunuz var mı? Çocuklarınızın eğitim durumu nedir? Nerede okuyorlar?

Uygun ()

Uygun Değil ()

d. Ailenizde sizden başka üniversite eğitimi alan var mı?

Uygun ()

Uygun Değil ()

e. Neden üniversite eğitimi almak istediniz? Neden bu bölümü seçtiniz?

Uygun ()

Uygun Değil ()

2. Akademisyen olmaya nasıl karar verdiniz? Süreci biraz anlatır mısınız?

Uygun ()

Uygun Değil ()

a. Tavsiye aldınız mı? Kimlerden?

i. Aldığınız tavsiyelerin işe yaradığını düşünüyor musunuz?

Uygun ()

Uygun Değil ()

b. Akademisyen olmaya karar verirken hangi özelliklerini önemsediniz?

i. Ücreti, statüsü, istihdam kolaylığı, manevi tatmini?

Uygun ()

Uygun Değil ()

c. (Lisans alanından farklı bir bölümse) Bu bölümü seçmeye nasıl karar verdiniz?

Uygun ()

Uygun Değil ()

d. Akademisyen olarak bu üniversiteye başlama sürecinizi anlatır mısınız?

Uygun ()

Uygun Değil ()

3. Sizce akademisyen olmanın en güzel yanı nedir? Sizi neler motive eder, neler zorlar?

Uygun ()

Uygun Değil ()

4. Üniversitelerde öğrenim harcı olmaması konusunda neler düşünüyorsunuz?

Uygun ()

Uygun Değil ()

a. İngiltere’de olduğu gibi öğrenim harçları zorunlu olsaydı, neler değişirdi? Kimler nasıl etkilenirdi?

i. Öğrenci sayısı, profili? Üniversite eğitiminin kalitesi?

Uygun ()

Uygun Değil ()

b. Devlet kredileri sağlansaydı?

Uygun ()

Uygun Değil ()

5. Verdiğiniz dersler hakkında bazı sorular sormak istiyorum.

a. Derslerinizde başarılı olmak için öğrencilerin neler yapması gerekir?

Uygun ()

Uygun Değil ()

b. Dersinize ilişkin kararları nasıl alıyorsunuz?

Uygun ()

Uygun Değil ()

- i. Dersinizin içeriğini oluştururken nelere dikkat ediyorsunuz? Kaynak kitaplarınızı neye göre belirliyorsunuz?

Uygun ()

Uygun Değil ()

- ii. Öğrencileriniz dersin temel öğrenme materyali dışında kaynaklardan yararlanır mı? Siz bu konuda onları nasıl yönlendirirsiniz?

Uygun ()

Uygun Değil ()

- iii. Öğrencileriniz için bu kitabı okumadan ya da bu etkinliği yapmadan mezun olmamalı dediğiniz bir durum söz konusu mudur? Bahseder misiniz?

Uygun ()

Uygun Değil ()

- iv. Bu süreçte öğrencilerinizin yeri nedir?

Uygun ()

Uygun Değil ()

- c. Derslerinizde düşüncelerinizi rahatlıkla ifade edebiliyor musunuz?

Uygun ()

Uygun Değil ()

- i. Öğrencileriniz düşüncelerini rahatlıkla ifade edebiliyor mu?

Uygun ()

Uygun Değil ()

- d. Derslerinize ilişkin değiştirmek istediğiniz bir şey olsaydı neyi neden değiştirirdiniz?

Uygun ()

Uygun Değil ()

- e. Diğer derslerinizde de süreç benim gözlem yaptığım dersinize benzer mi? Bir başka dersinize daha girsem, benzer şeyler mi gözlemlerim?

Uygun ()

Uygun Değil ()

6. Öğrencileriniz hakkında neler söyleyebilirsiniz? (Bölümdeki tüm öğrencileri düşündüğünüzde)

Uygun ()

Uygun Değil ()

- a. Profilleri, yetkinlikleri?

Uygun ()

Uygun Değil ()

b. Size olan davranış şekilleri?

- i. Davranışlarında size yönelik olumlu ya da olumsuz olarak nitelendirebileceğiniz özellikler var mı?

Uygun ()

Uygun Değil ()

- ii. Size karşı olumsuz davranışlar sergilediklerinde tepkiniz nasıl olur? Karşılık, şikâyet, üzüntü?

Uygun ()

Uygun Değil ()

c. Öğrencilerin kendi aralarındaki ilişkileri nasıl değerlendirirsiniz?

Uygun ()

Uygun Değil ()

- i. Gruplaşma, rekabet, dayanışma?

Uygun ()

Uygun Değil ()

d. Öğrencilerle ilgili değiştirmek istediğiniz bir şey olsaydı neyi neden değiştirirdiniz?

Uygun ()

Uygun Değil ()

7. Üniversite bünyesinde topluluklarla ilgileniyor musunuz veya sosyal sorumluluk projeleri yapıyor musunuz? Bahseder misiniz?

Uygun ()

Uygun Değil ()

a. Öğrencilerinizi dâhil ediyor musunuz?

Uygun ()

Uygun Değil ()

b. Bu projelere ilişkin meslektaşlarınızdan ya da öğrencilerinizden herhangi bir dönüt aldınız mı?

Uygun ()

Uygun Değil ()

8. Öğrencilerinizin mezun olunca rahatlıkla iş bulacağını düşünüyor musunuz?

Uygun ()

Uygun Değil ()

a. Sizce yüksek bir diploma notu onlar için yeterli olacak mı?

Uygun ()

Uygun Değil ()

b. Bu konuda onlara tavsiyelerde bulunuyor musunuz? Nelerdir?

Uygun ()

Uygun Değil ()

c. Sizce bu meslekte başarılı olmaları için gereken mesleki özellikler nelerdir?

Uygun ()

Uygun Değil ()

i. Üniversiteye başladıklarınızda öğrencileriniz bu özelliklerin ne kadarına sahip olarak geliyorlar? Burada bu özellikleri kazanıyorlar mı?

Uygun ()

Uygun Değil ()

9. Öğrencilerinize bilgi ve beceri kazandırmanın dışında hangi kişisel özellikleri katmak için çabalıyorsunuz? Bahseder misiniz?

Uygun ()

Uygun Değil ()

a. Öğrencileriniz sizi örnek alırlar mı? Hangi yönlerden örnek alırlar?

Uygun ()

Uygun Değil ()

10. Öğrencilerinizin üniversite deneyimleri, birbirleriyle ve sizinle olan ilişkileri konusunda eklemek istediğiniz başka bir şey var mı?

Uygun ()

Uygun Değil ()

Yukarıdaki sorular dışında eklenmesinin uygun olduğunu düşündüğünüz başka soru var ise lütfen aşağıya yazınız.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Teşekkür ederiz.

EK 7. Türkçe Öğretim Üyesi Görüşme Kılavuzu

ÖĞRETİM ÜYESİ GÖRÜŞME KILAVUZU

Kişisel Bilgiler:

Bana kısaca hayat hikayenizi anlatır mısınız?

Cinsiyet:

Unvan:

Üniversite:

Bölüm:

Mesleki Deneyiminiz (Yıl):

Lisans-Yüksek Lisans-Doktora Mezun Olduğu Üniversite:

Mezun Olduğu Bölüm (Lisans):

Anne-Baba Meslek:

Ailede Başka Üniversite Eğitimi Alan:

Medeni Durumu:

Eşinin Eğitim Durumu/Mesleği:

Çocuklar:

A. GENEL DÜŞÜNCELER-DEĞERLER-İNANÇLAR

1. Neden üniversite eğitimi almak istediniz? Neden bu bölümü seçtiniz?
2. Akademisyen olmaya nasıl karar verdiniz? Süreci biraz anlatır mısınız?
 - a. Akademisyen olmaya karar verirken hangi özelliklerini önemsediniz?
 - i. Ücreti, statüsü, istihdam kolaylığı, manevi tatmini?
 - b. Bu üniversiteye nasıl başladınız?
3. Üniversite sizin için ne anlam ifade ediyor?
 - a. Üniversite nedir? Ne için vardır?
 - b. Sizi neler motive eder? Neler zorlar?
4. Adil ve eşit bir topluma ulaşmanın tek yolunun devletin, insanların özgürlüklerini, girişimciliklerini ve en iyi olan kişinin kazanmasını sağlayan serbest rekabeti garanti altına alması olduğu söylenmektedir. Siz bu konuda ne düşünüyorsunuz?
5. İnsanların doğası gereği tembel olmaya yatkın olduğu, bu nedenle devletin uyguladığı sosyal politikaların insanları devlete bağımlı kıldığı söylenmektedir. Bağımlı hale gelen bireylerin ise aldıkları bu ödülleri hak etmedikleri düşünüldüğünden bu durum adaletli olmadığı iddia edilmektedir. Siz bu konuda ne düşünüyorsunuz?

6. Başarının önünde hiçbir engel olmadığı, herkesin eşit fırsata sahip olduğu ifade edilmektedir. Bu nedenle de çok çalışan insanın her zaman başarıya ulaşacağı, bir bireyin hayattaki başarısını kendi çabasının belirlediği iddia edilmektedir. Siz bu konuda ne düşünüyorsunuz?
7. Üniversite eğitiminin insanların kendi geleceklerine yatırım olduğu, dolayısıyla üniversite eğitiminin maliyetinin öğrenciler tarafından karşılanması gerektiği düşünülmektedir. Siz bu konuda neler düşünüyorsunuz?
 - a. Öğrenim harçları olsaydı, neler değişirdi? Kimler nasıl etkilenirdi?
 - i. Öğrenci sayısı, profili? Üniversite eğitiminin kalitesi? Üniversitenin işleyişi?
 - ii. Siz nasıl etkilenirdiniz? Meslektaş ilişkileriniz?
 - b. Devlet kredileri sağlansaydı?

B. ÖĞRETİME İLİŞKİN

8. Verdiğiniz dersler hakkında bazı sorular sormak istiyorum.
 - a. Dersinize ilişkin kararları nasıl alıyorsunuz?
 - i. Dersinizin içeriğini oluştururken nelere dikkat ediyorsunuz? Kaynak kitaplarınızı neye göre belirliyorsunuz?
 - ii. Öğrencileriniz dersin temel öğrenme materyali dışında kaynaklardan yararlanırmı? Siz bu konuda onları nasıl yönlendirirsiniz? Öğrencileriniz için “bu kitabı okumadan mezun olmamalılar” dediğiniz bir kitap var mı?
 - iii. Karar alma sürecinde öğrencilerinizin yeri nedir?
 - b. Derslerinizde düşüncelerinizi rahatlıkla ifade edebiliyor musunuz? Derste yaptıklarınız ve söyledikleriniz açısından kendinizi özgür hissediyor musunuz?
 - i. Öğrencileriniz bu bağlamda düşüncelerini rahatlıkla ifade edebiliyor mu?
 - c. Derslerinizde başarılı olmak için öğrencilerin neler yapması gerekir?
 - d. Derslerinize ilişkin değiştirmek istediğiniz bir şey olsaydı neyi neden değiştirirdiniz?
9. Öğrencileriniz hakkında neler söyleyebilirsiniz? (Bölümdeki tüm öğrencileri düşündüğünüzde)
 - a. Profilleri, yetkinlikleri?
 - b. Size olan davranış şekilleri?
 - i. Davranışlarında size yönelik olumlu ya da olumsuz olarak nitelendirebileceğiniz özellikler var mı?
 - ii. Size karşı olumsuz davranışlar sergilediklerinde tepkiniz nasıl olur? Karşılık, şikâyet, üzüntü?
 - c. Öğrencilerin kendi aralarındaki ilişkileri nasıl değerlendirirsiniz?
 - i. Gruplaşma, rekabet, dayanışma?
 - d. Öğrencilerle ilgili değiştirmek istediğiniz bir şey olsaydı neyi neden değiştirirdiniz?
10. Üniversite bünyesinde topluluklarla ilgileniyor musunuz veya sosyal sorumluluk projeleri yapıyor musunuz? Bahseder misiniz?

- a. Öğrencilerinizi dâhil ediyor musunuz?
 - b. Bu projelere ilişkin meslektaşlarınızdan ya da öğrencilerinizden herhangi bir dönüt aldınız mı?
11. Öğrencilerinizin mezun olunca rahatlıkla iş bulacağını düşünüyor musunuz?
- a. Sizce yüksek bir diploma/merkezi sınav notu onlar için yeterli olacak mı?
 - b. Bu konuda onlara tavsiyelerde bulunuyor musunuz? Nelerdir?
 - c. Sizce bu meslekte başarılı olmaları için gereken mesleki özellikler nelerdir?
 - i. Üniversiteye başladıklarınızda öğrencileriniz bu özelliklerin ne kadarına sahip olarak geliyorlar? Burada bu özellikleri kazanıyorlar mı?
12. Öğrencilerinize bilgi ve beceri kazandırmanın dışında hangi kişisel özellikleri katmak için çabalıyorsunuz? Bahseder misiniz?
13. Üniversitelerdeki öğretim elemanlarının rekabet, girişimcilik, özgürlük, bireycilik gibi neoliberal değerlerin aktarımındaki rolü hakkında neler düşünüyorsunuz?
- a. Oynuyorsa nasıl? Karşıt değerler?
14. Öğrencilerinizin üniversite deneyimleri, birbirleriyle ve sizinle olan ilişkileri konusunda eklemek istediğiniz başka bir şey var mı?

EK 8. İngilizce Öğretim Üyesi Görüşme Kılavuzu

ACADEMIC INTERVIEW GUIDE

Demographics:

Could you share your background with me?

Sex:

Title:

Department:

Seniority (Year):

BA-MA-PhD University:

BA-MA-PhD Department:

Parents' Occupation:

First in the family who had a HE degree?:

Marital status:

Partner's Educational Background – Occupation?:

Kids:

A. BELIEFS – VALUES - THOUGHTS

1. Why did you want to get a higher education degree? Why did you study your BA course?
 - a. If different, why did you change, why did you choose your PhD in this course?
2. How did you decide to be an academic? Could you tell me about it?
 - a. What was the important features for you affected your decision?
 - i. The salary, the status, the employment rate, the satisfaction?
 - b. How did you begin to work in this university?
3. What does university mean for you?
 - a. What is a university? What is it for?
4. It is claimed that the only way to achieve a fair and equal society is that the state should guarantee people's freedom, their entrepreneurship, and the free competition which provides the best one wins. What do you think about this argument?
5. It is claimed that humans are lazy by nature, therefore the state's social policies make people subjected to the state. It is thought that these people do not deserve what they get and this situation is not fair. What do you think about this argument?
6. It is claimed that nothing can prevent success, everyone has an equal opportunity in life. Therefore, people who work hard will be successful in life, because success is determined by individual efforts. What do you think about this argument?

7. Higher education is an investment in an individual's own future; therefore, the cost of higher education should be covered by students. What do you think about this argument?
 - a. What would be different if there are no tuition fees? Who would be affected, how?
 - i. The number of students, the profile? The quality of higher education? The mechanism of university?

B. ON TEACHING

8. I would like to ask some questions about your teaching?
 - a. How do you make your decisions about your course?
 - i. What do you pay attention to while you determine your content? How do you decide on the sources?
 - ii. Do your students look for other materials besides the ones you suggest? How do you guide them?
 - iii. What is your students' place in this decision-making process?
 - b. Do you think that you can express your thoughts freely? Do you feel free in your class in terms of what you do and what you say?
 - i. Can your students express their thoughts freely in your class?
 - c. What should students do in your class in order to be successful?
 - d. If you have something to change about your classes, what would you change?
9. What can you say about your students? (When you think your all students in your department)
 - a. Their profile, qualifications?
 - b. How they behave?
 - i. Do they have positive or negative behaviours towards you?
 - ii. How will you react when they behave negatively towards you?
 - c. What can you say about your students' relationship with each other?
 - i. Grouping, competition, solidarity?
 - d. If you have something to change about your students, what would you change?
10. Are you interested in societies in the university, or do you get involved in social responsibility projects? Can you tell me?
 - a. Do you involve your students?
 - b. Do you get any feedback from your colleagues or students on these projects?
11. Do you think that your students will find a job soon after they graduate?
 - a. Do you think that a diploma will be enough for them?
 - b. Do you advise them about this? What are they?
 - c. What are the key features in this occupation in order to be successful?

- i. When your students start this degree, do they come with these features? Do they gain them in here?
- 12. What kind of characteristics do you try to make your students gain? Can you tell me?
- 13. What do you think about academics' role on transmitting neoliberal values such as competition, entrepreneurship, freedom, individualism?
 - a. How? How about opposing values? Solidarity, collectivism?
- 14. What do you think about the strike? From an educator perspective, of course, not from a political perspective?
 - a. Cancelled classes, students have affected from the situation?
- 15. Do you have something in mind to share with me about your students' university experience, relationship with you and with each other?



EK 9. Odak Grup Görüşme Kılavuzu Uzman Değerlendirme Formu

ODAK GRUP GÖRÜŞME SORULARI UZMAN DEĞERLENDİRME FORMU

Sayın

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde yürüttüğümüz doktora tezi kapsamında örtük programda neoliberal ideolojiyi ortaya çıkarmak amacıyla etnografik bir araştırma yapmaktayız. Bunun için bir üniversitenin Felsefe Bölümü, Sosyoloji Bölümü, İşletme Bölümü ve İktisat Bölümünden 6. yarıyılı okutulan birer ders 14 hafta süre ile gözlemlenecektir. Ayrıca gözlemlenen dersteki gönüllü öğrenciler ile dönemin sonunda bir odak grup görüşme yapılması planlanmaktadır. Sizden ricamız, **örtük programda neoliberal ideolojiyi ortaya çıkarabileceğini düşündüğümüz odak grup öğrenci görüşme sorularını incelemeniz, uygunluk durumlarını değerlendirerek her durumun altındaki seçeneklere işaret koyarak belirmenizdir.** Odak grup görüşmeler zaman açısından bireysel görüşmelerden daha uzun süreceğinden, aşağıdaki soruların iki oturumda sorulmasının planlandığını belirtmek isteriz. Ek olarak sizin düşündüğünüz, neoliberal ideolojiyi ortaya çıkarmak amacına hizmet edecek, öğrencilere yöneltilmesi gereken başka soruları da aşağıda yer alan öneriler kısmında belirtebilirsiniz. Taslak form, sizlerin eleştirileri doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapılarak uygulamada kullanıma hazır hale getirilecektir.

Değerli katkılarınız için teşekkür ederiz.

Arş. Gör. Aysun Öztürk

Prof. Dr. Mehmet Taşpınar

Demografik Bilgiler:

Cinsiyetiniz:	☐ Uygun	☐ Uygun değil
Yaşınız:	☐ Uygun	☐ Uygun değil
Üniversite:	☐ Uygun	☐ Uygun değil
Bölüm:	☐ Uygun	☐ Uygun değil
Sınıf:	☐ Uygun	☐ Uygun değil

Ön bilgi soruları:

Hayatınızın büyük bir çoğunluğunu geçirdiğiniz yer (İl/İlçe): ☐ Uygun ☐ Uygun değil

Şu an nerede kalıyorsunuz? ☐ Uygun ☐ Uygun değil

Kardeş sayısı: ☐ Uygun ☐ Uygun değil

Ailenizdeki bireylerin (anne-baba-kardeş) eğitim seviyesi: ☐ Uygun ☐ Uygun değil

Anne:

Baba:

Kardeş 1:

Kardeş 2:

Kardeş 3:

Ebeveynlerin meslek bilgisi:

() Uygun () Uygun değil

Anne:

Baba:

Mezun olunan lise türü:

() Uygun () Uygun değil

Ailenizde sizden başka üniversiteye giden var mı? İlk misiniz?

() Uygun () Uygun değil

Üniversiteye hazırlanma sürecinizi kısaca anlatır mısınız? (Liseden sonra hemen sınavı kazandınız mı, yoksa neler yaptınız, sınava ne şekilde hazırlandınız, dershaneye gittiniz mi, özel ders aldınız mı?)

() Uygun () Uygun değil

Yönerge:

Doktora tezimin amacı farklı bölümlerde okuyan lisans öğrencilerinin üniversite deneyimlerini, üniversite hakkındaki düşünce, değer, tutum ve inançlarını ve bunları üniversite yaşamlarında nasıl kazandıklarını öğrenmek, bu bilgilerden yola çıkarak lisans öğrencilerinin gözünden üniversitelerin amaç, yapı ve işlevlerine ilişkin anlamlara ulaşmaktır. Bu amaçla tümü sosyal bilimler olan, felsefe, sosyoloji, işletme ve iktisat bölümlerindeki öğrencileri çalışma grubum olarak seçtim. Belli tutum, değer ve inançları kazanmış olmaları gerektiği varsayımından hareketle ve dördüncü sınıfların da son yılları olmasından ötürü çok yoğun olmaları nedeniyle üçüncü sınıflarla çalışmaya karar verdim. Tüm bölümlerden “siyaset” ve “yönetim” çatısı altına alınabilecek birer ders seçerek gözlemlerime başladım. Gözlemlerimi daha anlamlı kılmak ve sizlerin doğrudan neler düşündüklerinizi, hissettiklerinizi öğrenebilmek adına da bu odak grup görüşmelerini planladım. İki tur olarak yapılandırıdığım odak grup görüşmelerinin bu ilk turunda sizin üniversiteye ve toplumsal bazı olgulara ilişkin düşüncelerinizi öğrenmek istiyorum.

Öncelikle sizi bilgilendirmek istediğim konu gizlilik. Sağlıklı veri toplayabilmek adına isimlerinizi aldım ve yapacağımız bu görüşmeleri kimin neler söylediğini takip edebilmek ama bu arada da sizin dikkatinizi dağıtmamak adına ses ve video kaydına alacağım. Ancak sizin kimliklerinizi danışmanım dâhil olmak üzere benden başka kimse bilmeyecek. Bölüm ve üniversite bilginizi ise sadece danışmanım ve jüri üyelerim bilecek. Ancak tezimde asla isminizi ve üniversite bilgisini paylaşmayacağım, bunun yerine takma isimler kullanacağım. Dolayısıyla gizlilik konusunda şüphe edeceğiniz hiçbir şey yok. Gizliliği tamamen korumak hem isteğim hem de görevim. Bu nedenle burada her türlü düşüncenizi söylemekte özgürsünüz.

İkincisi bu turu şu şekilde yürüteceğiz. Öncelikle size iki soru yönelteceğim ve arkasından önlerinizdeki kartlarda da yazılı olan dört yargı üzerinde konuşmanızı isteyeceğim. Soruları cevaplarken ve yargılar hakkında konuşurken sizden ricam mümkün olduğu kadar herkesin söz alması. Ben sürece çok fazla müdahil olmayacağım. Tamamen süreci size bırakacağım. Konunun dağılmaması için sadece süreci

yöneteceğim. Birbirinize cevaplar verebilirsiniz. Ses kaydının iyi alınması için sizden yüksek sesle konuşmanızı rica edeceğim. Süreci bölmemesi için de telefonlarınızı sessize almanızı rica edeceğim.

Son olarak şunu söylemek istiyorum. Tezimin temel amacı sizlersiniz, sizleri daha iyi anlamak. Bu nedenle asla taraf tutmadığımı bilmenizi isterim. Dolayısıyla burada söyleyeceğiniz her şey benim için çok değerli. Tezimin hiçbir şekilde dersinize giren öğretim elemanına hizmet etmek gibi bir amacı da yok. Onların da bu süreçte sizin söylediklerinize ilişkin hiçbir şey öğrenmeyeceğinden emin olabilirsiniz...

Size sunacağım yargılar topluma ilişkin bazı görüşleri ifade ediyor. Bu görüşler doğrudan bana ait değil. Herhangi bir kişiye de ait değil. Genel toplumsal görüşler. Doğru ya da yanlış olarak nitelendirilebilecek yargılar da değil. Dolayısıyla sizden acaba söylediğim doğru mu yanlış mı diye düşünmenizi istemiyorum. Bu yargılara katılıp katılmadığınızı ve bunların nedenlerini öğrenmek istiyorum. Tam olarak anlaşılmayan kısımlar varsa açıklayabilirim. Ancak ben bu süreçte sizin değerlendirmelerinizi etkilememek adına yorum yapmayacağım.

BİRİNCİ TUR SORULARI

1. Neden üniversitedesiniz?

☐ Uygun

☐ Uygun değil

a. Neden bu üniversiteyi seçtiniz?

☐ Uygun

☐ Uygun değil

b. Neden bu bölümü seçtiniz?

☐ Uygun

☐ Uygun değil

c. Bu kararlara varmanızda sizi yönlendiren neler oldu, kimler oldu?

☐ Uygun

☐ Uygun değil

2. Mezun olduğunuzda neler yapmayı planlıyorsunuz? Gelecek planlarınız neler?

☐ Uygun

☐ Uygun değil

a. Üniversite hayatınız bu planlarınıza hizmet ediyor mu?

☐ Uygun

☐ Uygun değil

i. Yeteri kadar donanımlı olduğunuzu düşünüyor musunuz?

☐ Uygun

☐ Uygun değil

3. Üniversite eğitimi insanların kendi geleceklerine yatırımdır, dolayısıyla üniversiteler kalitelerini artırmak için özel sektöre devredilmeli ve maliyet öğrenciler tarafından ödenmelidir.

☐ Uygun

☐ Uygun değil

- a. İngiltere'deki gibi tüm üniversiteler yüksek öğrenim harçları alıyor olsaydı üniversite işleyişine ilişkin neler değişirdi?

☐ Uygun

☐ Uygun değil

- b. Böyle olsaydı sizin için ne değişirdi?

☐ Uygun

☐ Uygun değil

4. Başarılı olmanın önünde hiçbir engel yoktur. Herkes eşit fırsata sahiptir. Çok çalışmak başarılı olmanın tek koşuludur. Bir bireyin hayattaki başarısını kendi çabası belirler.

☐ Uygun

☐ Uygun değil

5. İnsanlar doğası gereği tembel olmaya yatkındır, bu nedenle devletin uyguladığı sosyal politikalar insanları devlete bağımlı kılar. Bağımlı hale gelen bireyler hak etmedikleri ödülleri aldıklarından bu durum adaletli değildir. Çünkü adalet herkese ne hak etmişse onu vermektir.

☐ Uygun

☐ Uygun değil

6. Adil ve eşit bir topluma ulaşmanın tek yolu; devletin, insanların özgürlüklerini, girişimciliklerini ve en iyi olan kişinin kazanmasını sağlayan serbest rekabeti garanti altına almasıdır.

☐ Uygun

☐ Uygun değil

İKİNCİ TUR SORULARI

1. Üniversiteli olmak sizin için ne anlam ifade ediyor?

☐ Uygun

☐ Uygun değil

- a. Bir üniversite öğrencisi hangi özellikleri taşır?

☐ Uygun

☐ Uygun değil

2. Üniversitede ders dışında neler yaparsınız?

☐ Uygun

☐ Uygun değil

- a. Öğrenci topluluğu?
b. Kongre-çalıştay-seminer?
c. Sosyo-kültürel etkinlikler?

d. Sosyal sorumluluk projeleri?

- i. Bunlara ilişkin öğretim üyelerinizden ya da arkadaşlarınızdan olumlu ya da olumsuz tepkiler aldınız mı?

☐ Uygun

☐ Uygun değil

3. Bugüne kadar üniversitede sizi ilgilendiren kararların alınmasına ilgili otorite sizin katılımınızı sağladı mı? Siz kararlara katılmak istediniz mi, istiyor musunuz?

☐ Uygun

☐ Uygun değil

- a. Bu yaşantılar sizin demokratik tutum geliştirme sürecinizi ne şekilde etkiliyor? Kararlara katılma isteğinizi teşvik ediyor mu/engelliyor mu?

☐ Uygun

☐ Uygun değil

4. Üniversitede ne kadar özgürsünüz? Derslerde? Öğretim üyeleri ile olan ilişkilerinizde?

☐ Uygun

☐ Uygun değil

- a. Neden?

- b. Hiç eşitliğe aykırı bir davranışla karşılaştınız mı?

☐ Uygun

☐ Uygun değil

5. Bölümünüze ait bütün derslerinizi düşündüğünüzde, derslerden başarılı olmak için yapmanız gerekenlerden bahseder misiniz?

☐ Uygun

☐ Uygun değil

- a. İşbirliği? Bireysel?

☐ Uygun

☐ Uygun değil

- b. Rekabet?

- i. Bu rekabet ortamını oluşturan etmenler?

☐ Uygun

☐ Uygun değil

6. Bir olmak için gereken temel özellikler nelerdir? Hangi karakterdeki insanlar olabilirler?

☐ Uygun

☐ Uygun değil

- a. Üniversiteye başladığınızdan bugüne kadar bu özellikleri kazandığınızı düşünüyor musunuz? Ne şekilde kazandınız?

☐ Uygun

☐ Uygun değil

7. Üniversite yaşamını bütüncül olarak düşündüğünüzde (dersler, öğretim üyeleri, arkadaş ilişkileriniz) size bu zamana kadar ne gibi duyuşsal özellikler kazandırdı?

() Uygun

() Uygun değil

- a. Bir önceki oturumda bahsettiğimiz bazı değerler vardı, özgürlük, rekabet, meritokrasi, girişimcilik, bireysellik gibi, bunları liberal/neoliberal değerler olarak kategorize etmek mümkün. Eğitim sürecinizde ikili ilişkide bulunduğunuz öğretim üyeleri bu değerleri açık ya da örtük bir şekilde, farkında olarak ya da olmayarak sizlere aktarıyorlar mı?

- i. Hangi değerler, nasıl aktarıyorlar?

() Uygun

() Uygun değil

- b. Bu değerlere karşıt değerleri aktarıyorlar mı?

- i. Hangi değerler, nasıl aktarıyorlar?

() Uygun

() Uygun değil

- c. Sizce bu değerler üniversitedeki derslerin yapılanmasına nasıl yansıyor?

- i. Derslerin işleyişi, değerlendirme, öğrenci sorumluluğu?

() Uygun

() Uygun değil

8. Üniversite yaşamınıza ait değiştirmek istediğiniz bir şeyler olsaydı, neler değiştirdiniz?

- a. Üniversiteye, herhangi bir ikili ilişkide bulunduğunuz tüm öğretim üyeleri için, derslere ilişkin?

() Uygun

() Uygun değil

Yukarıdaki sorular dışında eklenmesinin uygun olduğunu düşündüğünüz başka soru var ise lütfen aşağıya yazınız.

.....
.....
.....

Teşekkür ederiz.

EK 10. Türkçe Kişisel Bilgi Formu

ÖĞRENCİ KATILIMCI BİLGİ FORMU

Demografik Bilgiler:

Cinsiyetiniz:

Yaşınız:

Üniversite:

Bölüm:

Sınıf:

Ön bilgi soruları:

Hayatınızın büyük bir çoğunluğunu geçirdiğiniz yer (İl/İlçe):

Şu an nerede kalıyorsunuz?

Kardeş sayısı:

Ailenizdeki bireylerin (anne-baba-kardeş) eğitim seviyesi:

Anne:

Baba:

Kardeş 1:

Kardeş 2:

Kardeş 3:

Ebeveynlerin meslek bilgisi:

Anne:

Baba:

Mezun olunan lise türü:

.....

Ailenizde sizden başka üniversiteye giden var mı? İlk misiniz?

.....

Üniversiteye hazırlanma sürecinizi kısaca anlatır mısınız? (Liseden sonra hemen sınavı kazandınız mı, yoksa neler yaptınız, sınava ne şekilde hazırlandınız, dershaneye gittiniz mi, özel ders aldınız mı?)

.....

.....

EK 11. 1. Tur Türkçe Odak Grup Görüşme Kılavuzu

ODAK GRUP GÖRÜŞME KILAVUZU

1. Neden üniversitedesiniz?
 - b. Neden bu üniversiteyi seçtiniz?
 - c. Neden bu bölümü seçtiniz?
 - d. Bu kararlara varmanızda sizi yönlendiren neler oldu, kimler oldu?
2. Mezun olduğunuzda neler yapmayı planlıyorsunuz? Gelecek planlarınız neler?
 - a. Üniversite hayatınız bu planlarınıza hizmet ediyor mu?
 - i. Bilgi ekonomisi açısından yeteri kadar donanımlı olduğunuzu düşünüyor musunuz?
3. Üniversite eğitimi insanların kendi geleceklerine yatırımdır, dolayısıyla üniversiteler kalitelerini artırmak için özel sektöre devredilmeli ve maliyet öğrenciler tarafından ödenmelidir.
 - a. Böyle olsaydı üniversite işleyişine ilişkin neler değiştirdi?
 - b. Böyle olsaydı sizin için ne değiştirdi?
4. Başarılı olmanın önünde hiçbir engel yoktur. Herkes eşit fırsata sahiptir. Çok çalışmak başarılı olmanın tek koşuludur. Bir bireyin hayattaki başarısını kendi çabası belirler.
5. İnsanlar doğası gereği tembel olmaya yatkındır, bu nedenle devletin uyguladığı sosyal politikalar insanları devlete bağımlı kılar. Bağımlı hale gelen bireyler hak etmedikleri ödüllerini aldıklarından bu durum adaletli değildir. Çünkü adalet herkese ne hak etmişse onu vermektir.
6. Adil ve eşit bir topluma ulaşmanın tek yolu; devletin, insanların özgürlüklerini, girişimciliklerini ve en iyi olan kişinin kazanmasını sağlayan serbest rekabeti garanti altına almasıdır.

EK 12. 2. Tur Türkçe Odak Grup Görüşme Kılavuzu

İKİNCİ TUR ODAK GRUP GÖRÜŞME KILAVUZU

1. Üniversiteli olmak sizin için ne anlam ifade ediyor?
 - a. Bir üniversite öğrencisi hangi özellikleri taşır?
2. Üniversitede ders dışında neler yaparsınız?
 - a. Öğrenci topluluğu?
 - b. Kongre-çalıştay-seminer?
 - c. Sosyo-kültürel etkinlikler?
 - d. Sosyal sorumluluk projeleri?
 - i. Bunlara ilişkin öğretim üyelerinizden ya da arkadaşlarınızdan olumlu ya da olumsuz tepkiler aldınız mı?
3. Bugüne kadar üniversitede sizi ilgilendiren kararların alınmasına ilgili otorite sizin katılımınızı sağladı mı? Siz kararlara katılmak istediniz mi, istiyor musunuz?
 - b. Bu yaşantılar sizin demokratik tutum geliştirme sürecinizi ne şekilde etkiliyor? Kararlara katılma isteğinizi teşvik ediyor mu/engelliyor mu?
4. Üniversitede ne kadar özgürsünüz? Derslerde? Öğretim üyeleri ile olan ilişkilerinizde?
 - a. Neden?
 - b. Hiç eşitliğe aykırı bir davranışla karşılaştınız mı?
5. Bölümünüze ait bütün derslerinizi düşündüğünüzde, derslerden başarılı olmak için yapmanız gerekenlerden bahseder misiniz?
 - a. İşbirliği? Bireysel?
 - b. Rekabet?
 - i. Bu rekabet ortamını oluşturan etmenler?
6. Bir olmak için gereken temel özellikler nelerdir? Hangi karakterdeki insanlar olabilirler?
 - a. Üniversiteye başladığınızdan bugüne kadar bu özellikleri kazandığınızı düşünüyor musunuz? Ne şekilde kazandınız?
7. Üniversite yaşamını bütüncül olarak düşündüğünüzde (dersler, öğretim üyeleri, arkadaş ilişkileriniz) size bu zamana kadar ne gibi duyuşsal özellikler kazandırdı?
 - a. Bir önceki oturumda bahsettiğimiz bazı değerler vardı, özgürlük, rekabet, meritokrasi, girişimcilik, bireysellik gibi, bunları liberal/neoliberal değerler olarak kategorize etmek mümkün. Eğitim sürecinizde ikili ilişkide bulduğunuz öğretim üyeleri bu değerleri açık ya da örtük bir şekilde, farkında olarak ya da olmayarak sizlere aktarıyorlar mı?
 - i. Hangi değerler, nasıl aktarıyorlar?

- b. Bu değerlere karşıt değerleri aktarıyorlar mı?
 - i. Hangi değerler, nasıl aktarıyorlar?
 - c. Sizce bu değerler üniversitedeki derslerin yapılanmasına nasıl yansıyor?
 - i. Derslerin işleyişi, değerlendirme, öğrenci sorumluluğu?
8. Üniversite yaşamınıza ait değiştirmek istediğiniz bir şeyler olsaydı, neler değiştirirdiniz?
- a. Üniversiteye, herhangi bir ikili ilişkide bulunduğunuz tüm öğretim üyeleri için, derslere ilişkin?



EK 13. İngilizce Kişisel Bilgi Formu

PARTICIPANT PERSONAL INFORMATION FORM

Demographics:

Gender:

Age:

Department/Major(s):

Personal Information:

Where did you spent most of your life (Country-City-Province)?

Where do you stay at the moment (dorm/house/with family)?

Number of siblings:

The educational level of your family (mother-father-sibling):

Mother:

Father:

Sibling 1:

Sibling 2:

Sibling 3:

Occupations of your parents:

Mother:

Father:

High School Type:

.....

Are you the first one in the family who goes to university?

.....

Could you tell me briefly about your preparation to university? (Did you have a gap year? Did you come to university directly after high school? How did you prepare yourself? Did you have tutoring?)

.....
.....
.....
.....
.....

EK 14. 1. Tur İngilizce Odak Grup Görüşme Kılavuzu

FIRST ROUND FOCUS GROUP GUIDE

1. Why are you here? Why study higher education?
 - a. Why this university?
 - b. Why this department?
 - c. Who and what led you when you were deciding?
2. What are your plans when you graduate? What are your future plans?
 - a. Does your life in this university serve to these plans?
 - i. Do you think that you are well-equipped for the job market?
3. Higher education is an investment of students' own future. Therefore, the cost of higher education should be paid by students themselves.
 - a. What do you think that what would change in terms of mechanism of the university if there were no tuition fees as in Turkey?
 - b. What would change for you?
4. There is no obstacle to being successful. Everyone has equal opportunities. Hard work is the only requirement to be successful. An individual's success in life is determined by one's own efforts rather than by the society.
5. Humans tend to be lazy by nature; therefore, the state's social policies make people dependent to the state. Since people get unearned rewards, this is not fair. Because fairness is to give people what they deserve.
6. The only way to achieve an equal and just society, is to ensure individuals' freedom, entrepreneurship, and free competition which provides the best one wins by the state.

EK 15. 2. Tur İngilizce Odak Grup Görüşme Kılavuzu

SECOND ROUND FOCUS GROUP GUIDE

1. What does it mean to be a university student for you?
 - b. What characteristics does a university student have?
2. What do you do in the university besides courses?
 - a. Student unions?
 - b. Conferences, workshops, seminars?
 - c. Socio-cultural events?
 - d. Social responsibility projects?
 - i. Do you get any feedback from your friends or academics? Positive or negative?
3. When it comes to the decisions that concern you, did the related authority provide participation for you so far? Did you or do you want to participate?
 - c. Did these experiences affect your democratic attitudes? Did they promote or discourage your democratic participation attitude?
4. How much freedom do you have in the university? In the classes? In your relationships with the academics?
 - a. Why?
 - b. Have you ever encountered any type of inequality?
5. When you think all courses in your department, could you tell me about what you have to do in order to pass your courses?
 - a. Do they require collaboration or do they have individual loads?
 - b. Do you feel that you compete with your class mates?
 - i. What do you think about the elements that promotes competition?
6. What is the core characteristics to be a? Which kind of people can be a?
 - a. Do you think that you gained these characteristics from the day you began to university till now? How did you gain them?
7. When you think your university life as a whole with the courses, academics, and your relationships, what kind of affective behaviours did it make you gain?
 - a. In the first round, we talked about some values/beliefs, such as freedom, competition, meritocracy, entrepreneurship, individualism. In your educational process, do you think that your academics transmitted these values to you overtly or latent?
 - i. Which values? How they do that?
 - b. Do they transmit the opposed values? Such as solidarity, collectivism?
 - i. Which values? How they do that?

- c. Do you think that are these values reflected the course structure in the university?
 - i. The course structure, the evaluation, the student responsibility?
- 8. If you have an opportunity to change some things in your university life, what would they be?
 - a. Related to university, to academics, to courses, to your relations with your friends?



EK 16. Kod Defteri Örneği

Üniversite Ders	Tarih	veri kaynağı	ifade	kod	alt kategori	kategori	tema	
Meriç	Siyaset Felsefesi	27.Şub.19	Gözlem	felsefe ile bilim arasındaki farklılık da budur felsefe ve sosyal hayatın içerisinde görüyorsunuz çok fazla dikkate alınmıyor çok fazla önemsenen bir konu değil ne zaman önemli oluyor bunu yaşadığı haline getirdiğimiz zaman alınıp satılabilecek bir şey değildir felsefe para etmez değil mi ama bilim öyle değil bugün ekonomi sermaye bunların arkasında bilim var bilim teknoloji dönüşü teknoloji para getiriyor insanların hayatını kolaylaştıracak buzdolabı gibi çamaşır makinası gibi cep telefonu gibi bir sürü şey yapıyor bunlar para ediyor felsefenin neyi var	Bilginin kullanım değeri	Metalaşma	Yükseköğretim	Devlet
Meriç	Siyaset Sosyolojisi	13.May.19	Gözlem	bu anayasada dikkat çeken özellik geçen derste bahsettiğimiz kadın erkek kavramları çok sık geçiyor anayasada Buda tabi kadın hakları ile ilgili o zaman toplumda belki de kadın bir güç unsuru olarak yok çünkü tarım toplumu kadın okuryazarlığı oldukça düşük mesela kadınların zorunda eğitime tabi olmaları yasalarla kontrol altına alınıyor kadın hakları çok daha gelişmiş olmadığı için o dönem kadın erkek vurgusu var 22 yaşını geçmiş her kadın bir erkek Türk Vatandaşı diyor mesela bu kadın erkek vurgusu çok geçiyor Bu da aslında bakarsanız toplumda kadına da vatandaşlık statüsünün yaygınlaştırmak üzere anayasaya konmuş bir şey söylediği zaman kadınlar yok çünkü evde oturuyor hiç yok böyle bir şey kadın erkek vurgusu diğer anayasada yok ama burada özel bir ihtiyaçtan dolayı olmuş	Kadın erkek eşitliği	Eşitlik	Kişî Hakları	Birey
Meriç	İnsan Kaynakları Yönetimi	15.Mar.19	Gözlem	en temel amacımız optimum düzeyde elemanı istihdam etmek çalıştırıyor olmak ve çalışanlardan azami derecede yararlanıyor olmak burada istifade etmek yararlanmak faydalanmak ifadesine geliyor ama çok da farklı değil en azından karşılıklı para veriyoruz şimdi şurada azami dereceden ne anlıyorsunuz yani çalışmalardan azami derecede istifade etmemiz lazım azami ile mümkün olan en yüksek derecede çalışabilecekleri kadar üstün performansla çalışanlar nasıl yapacağız Bunu çok böyle genel adılla bunun için hangi fonksiyonu çalıştırıyoruz hangi öğrendiğimiz bilgileri kullanıyoruz bireyin daha istekli daha yüksek performanslı sağlaması için motivasyon benim için çalış çok çalış ve senden de azami derecede yağ çıkarmak istiyorum mümkünse az ödemek istiyorum motivasyon bu yüzden önemli bundan o yüzden azami derecede istifade etmek istiyorum seveerek yapmalı kendi işi gibi yapmalı	İşletmecilerin birey çalıştırması	Kar maksimizasyonu	Ekonomi	Devlet
Meriç	Uluslararası İktisat Politikası	29.Mar.19	Gözlem	birinci en iyi tam rekabet piyasası ve serbest dış ticaret uygulaması politikası bu durumda özel fayda sosyal faydaya özel maliyet ise sosyal maliyete eşittir tam rekabet piyasası ve serbest ticaret politikası olursa özel fayda Ve sosyal fayda özel maliyet ve sosyal faaliyet eşit olur yani mal ve hizmetlerin piyasaya fiyatları şöyle diyelim piyasa fiyatlarıyla ölçülen mal ve hizmetlerin özel kişilere ve topluma fayda yaratmaya eşittir ama biliyorsunuz özel fayda ve toplumsal fayda özel maliyet ve toplumsal maliyet birbirine Eşit olmaz bunun nedeni uygulanma nedeni tam rekabet piyasasının gerçekleşmemesi yani aksak rekabet piyasaları	Serbest rekabet	Serbest piyasa	Ekonomi	Devlet
Locke	İnanç ve Cehaletin Etiği	4.Kas.19	Gözlem	it's bad enough at an epistemic community if you've got little gate in community, so to speak, mentally gated communities, people who, you know, uh, the, um, the privileged who say, well, I really know nothing about the homeless because they don't have a need to, why do I have a need to know about homeless? I, I really would prefer not to see beggars on the street. I would really prefer not to see, uh, people out there who are homeless. Um, it's not, it's stuff like experience, but they were like, no, nobody wants this. I mean, who wants to touch on the screen? That's just irrational. So they came up with a phone, more like a Blackberry. Do you know what a Blackberry, I guess? Um, so they thought they would like a mini computer, but you know, for serious people. But that obviously failed, um, so they realized that I think at this point, maybe the iPhone was introduced and not yet actually had many of the technologies to do it, but they were just too late.	Bencilik	Bireycilik	Öznenin doğası	Birey
Locke	Feminizm ve Toplumsal Değişim	18.Kas.19	Gözlem	then there's this other issues that, um, are, are hugely important around migration and refugees, things around camps, things around borders, things around tent cities, all of these are housing issues that are questions of home and where people live and how they're living, um, homelessness, um, there's connected issues of racial discrimination. So this doesn't just happen equally to everybody. We know that people from certain places are located in particular sectors of society are more impacted than others, um, particularly around questions of race.	Etnik eşitsizlik	Eşitlik	Kişî Hakları	Birey
Locke	Stratejik Yönetimin İlkeleri	15.Kas.19	Gözlem	to make this a bit more concrete, uh, let's look at, uh, for example, Nokia, who have you had one of these Nokia phones? Um, so not a smartphone the last way you could play the snake on. Okay. Some people. So, Nokia, um, so I was actually the world leader in mobile phones at some point, right. Um, they have developed the new technology, uh, touch screens, but they were like, no, nobody wants this. I mean, who wants to touch on the screen? That's just irrational. So they came up with a phone, more like a Blackberry. Do you know what a Blackberry, I guess? Um, so they thought they would like a mini computer, but you know, for serious people. But that obviously failed, um, so they realized that I think at this point, maybe the iPhone was introduced and not yet actually had many of the technologies to do it, but they were just too late.	Verimli şirketler	Serbest piyasa	Ekonomi	Devlet
Locke	İleri Makroekonomi	23.Eki.19	Gözlem	But this is a very, if you want right wing type of model, which advocates for smaller government, laissez faire, let it be okay. Don't tack the economy all these recessions and expansions are completely optimal. You sometimes have to let people fail. In order for that to build up again, later on. there's no role or any government or any monitoring policy interventions in this model.	Devlet müdahalesi	Serbest piyasa	Ekonomi	Devlet

EK 17. Gazi Üniversitesi Etik Kurul Onayı

Evrak Tarih ve Sayısı: 11.01.2019-E.4723



T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Etik Komisyonu



Sayı : 77082166-302.08.01-
Konu : Bilimsel ve Eğitim Amaçlı

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : 28/11/2018 tarihli ve 80287700-302.08.01- 157300 sayılı yazı.

İlgi yazınız ile göndermiş olduğunuz, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Doktora Öğrencisi Aysun ÖZTÜRK'ün, Prof.Dr.Mehmet TAŞPINAR'ın danışmanlığında yürüttüğü "*Türk ve İngiliz Yükseköğretim Örtük Programında Neoliberal İnançlar: Karşılaştırmalı Bir Çalışma*" adlı tez çalışması ile ilgili konu Komisyonumuzun 08.01.2019 tarih ve 01 sayılı toplantısında görüşülmüş olup,

İlgilinin çalışmasının, yapılması planlanan yerlerden izin alınması koşuluyla yapılmasında etik açıdan bir sakınca bulunmadığına oybirliği ile karar verilmiş ve karara ilişkin imza listesi ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.


Komisyon Başkanı

Araştırma Kod No: 2019-004

Ek:1 Liste



Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

EK 18. Türkçe Gözlem Onam Formu

KATILIMCILAR İÇİN BİLGİLENDİRİLMİŞ GÖNÜLLÜ OLUR FORMU

Sizi, **Gazi Üniversitesi Etik Komisyonu**'ndan 11/01/2019 tarih / E.4723 sayı ile izin alınan ve Arş. Gör. Aysun Öztürk tarafından yürütülen doktora tezi araştırmasına davet ediyoruz. Bu çalışmaya katılmak tamamen gönüllülük esasına dayanmaktadır. Çalışmaya katılmama veya katıldıktan sonra herhangi bir anda çalışmadan çıkma hakkına sahiptir. Bu çalışmaya katılmanız için sizden herhangi bir ücret istenmeyecektir. Çalışmaya katıldığınız için size bir ödeme yapılmayacaktır. Çalışmadan elde edilecek bilgiler tamamen araştırma amacı ile kullanılacak olup kişisel bilgileriniz gizli tutulacaktır.

Araştırmanın Amacı	Bu araştırmanın amacı Türk ve İngiliz yükseköğretim örtük programını ve iki farklı ülkenin yükseköğretim örtük programlarında hangi değer ve inançların ne şekilde ortaya çıktığını tespit etmektir.
Araştırmanın Yöntemi	Karma Yöntem – Yakınsayan paralel desen – Nitel aşama
Araştırmanın Öngörülen Süresi (Başlama ve Bitiş Tarihi)	15.02.2019 – 30.09.2020
Araştırmaya Katılması Beklenen Katılımcı/Gönüllü Sayısı	40
Araştırmanın Yapılacağı Yerler	Meriç Üniversitesi, Locke University
Görüntü ve/veya ses kaydı alınacak mı?	Evet ☒ Hayır ☐

KATILIMCI BEYANI

Yukarıda amacı ve içeriği belirtilen bu araştırma ile ilgili bilgiler tarafıma aktarıldı. Bu bilgilerden sonra araştırmaya katılımcı olarak davet edildim. Bu çalışmaya katılmayı kabul ettiğim takdirde gerek araştırma yürütülürken gerekse yayımlandığında kimliğimin gizli tutulacağı konusunda güvence aldım. Bana ait verilerin kullanımına izin veriyorum. Araştırma sonuçlarının eğitim ve bilimsel amaçlarla kullanımı sırasında kişisel bilgilerimin dikkatle korunacağı konusunda bana yeterli güven verildi. Araştırmanın yürütülmesi sırasında herhangi bir sebep göstermeden çekilebilirim. Araştırma için yapılacak harcamalarla ilgili herhangi bir parasal sorumluluk altına girmiyorum. Bana herhangi bir ödeme yapılmayacaktır. Araştırma ile ilgili bana yapılan tüm açıklamaları ayrıntılarıyla anlamış bulunmaktayım. Bu çalışmaya hiçbir baskı altında kalmadan kendi bireysel onayım ile katılıyorum. İmzalı bu form kâğıdının bir kopyası bana verilecektir.

Araştırma yürütücüsü

Adı ve Soyadı	Arş. Gör. Aysun Öztürk	Tarih ve İmza
Adres ve telefonu		

Katılımcı

Adı ve Soyadı		Tarih ve İmza
Adres ve telefonu		

EK 19. Türkçe Öğretim Üyesi Görüşme Onam Formu

KATILIMCILAR İÇİN BİLGİLENDİRİLMİŞ GÖNÜLLÜ OLUR FORMU

Sizi, **Gazi Üniversitesi Etik Komisyonu**'ndan 11/01/2019 tarih / E.4723 sayı ile izin alınan ve Arş. Gör. Aysun Öztürk tarafından yürütülen doktora tezi araştırmasına davet ediyoruz. Bu çalışmaya katılmak tamamen gönüllülük esasına dayanmaktadır. Çalışmaya katılmama veya katıldıktan sonra herhangi bir anda çalışmadan çıkma hakkına sahiptir. Bu çalışmaya katılmanız için sizden herhangi bir ücret istenmeyecektir. Çalışmaya katıldığınız için size bir ödeme yapılmayacaktır. Çalışmadan elde edilecek bilgiler tamamen araştırma amacı ile kullanılacak olup kişisel bilgileriniz gizli tutulacaktır.

Araştırmanın Amacı	Bu araştırmanın amacı Türk ve İngiliz yükseköğretim örtük programını ve iki farklı ülkenin yükseköğretim örtük programlarında hangi değer ve inançların ne şekilde ortaya çıktığını tespit etmektir.
Araştırmanın Yöntemi	Karma Yöntem – Yakınsayan paralel desen – Nitel aşama
Araştırmanın Öngörülen Süresi (Başlama ve Bitiş Tarihi)	15.02.2019 – 30.09.2020
Araştırmaya Katılması Beklenen Katılımcı/Gönüllü Sayısı	50 öğrenci – 8 akademisyen
Araştırmanın Yapılacağı Yerler	Meriç Üniversitesi, Locke University
Görüntü ve/veya ses kaydı alınacak mı?	Evet ☒ Hayır ☐

KATILIMCI BEYANI

Yukarıda amacı ve içeriği belirtilen bu araştırma ile ilgili bilgiler tarafıma aktarıldı. Bu bilgilerden sonra araştırmaya katılımcı olarak davet edildim. Bu çalışmaya katılmayı kabul ettiğim takdirde gerek araştırma yürütülürken gerekse yayımlandığında kimliğimin gizli tutulacağı konusunda güvence aldım. Bana ait verilerin kullanımına izin veriyorum. Araştırma sonuçlarının eğitim ve bilimsel amaçlarla kullanımı sırasında kişisel bilgilerimin dikkatle korunacağı konusunda bana yeterli güven verildi. Araştırmanın yürütülmesi sırasında herhangi bir sebep göstermeden çekilebilirim. Araştırma için yapılacak harcamalarla ilgili herhangi bir parasal sorumluluk altına girmiyorum. Bana herhangi bir ödeme yapılmayacaktır. Araştırma ile ilgili bana yapılan tüm açıklamaları ayrıntılarıyla anlamış bulunmaktayım. Bu çalışmaya hiçbir baskı altında kalmadan kendi bireysel onayım ile katılıyorum. İmzalı bu form kâğıdının bir kopyası bana verilecektir.

Araştırma yürütücüsü

Adı ve Soyadı	Arş. Gör. Aysun Öztürk	Tarih ve İmza
Adres ve telefonu		

Katılımcı

Adı ve Soyadı		Tarih ve İmza
Adres ve telefonu		

EK 20. Türkçe Odak Grup Görüşme Onam Formu

KATILIMCILAR İÇİN BİLGİLENDİRİLMİŞ GÖNÜLLÜ OLUR FORMU

Sizi, **Gazi Üniversitesi Etik Komisyonu**'ndan 11/01/2019 tarih / E.4723 sayı ile izin alınan ve Arş. Gör. Aysun Öztürk tarafından yürütülen doktora tezi araştırmasına davet ediyoruz. Bu çalışmaya katılmak tamamen gönüllülük esasına dayanmaktadır. Çalışmaya katılmama veya katıldıktan sonra herhangi bir anda çalışmadan çıkma hakkına sahiptir. Bu çalışmaya katılmanız için sizden herhangi bir ücret istenmeyecektir. Çalışmaya katıldığınız için bir teşekkür hediyesi verilecektir. Çalışmadan elde edilecek bilgiler tamamen araştırma amacı ile kullanılacak olup kişisel bilgileriniz gizli tutulacaktır.

Araştırmanın Amacı	Bu araştırmanın amacı Türk ve İngiliz yükseköğretim örtük programını ve iki farklı ülkenin yükseköğretim örtük programlarında hangi değer ve inançların ne şekilde ortaya çıktığını tespit etmektir.
Araştırmanın Yöntemi	Karma Yöntem – Yakınsayan paralel desen – Nitel aşama
Araştırmanın Öngörülen Süresi (Başlama ve Bitiş Tarihi)	15.02.2019 – 30.09.2020
Araştırmaya Katılması Beklenen Katılımcı/Gönüllü Sayısı	50 öğrenci – 8 akademisyen
Araştırmanın Yapılacağı Yerler	Meriç Üniversitesi, Locke University
Görüntü ve/veya ses kaydı alınacak mı?	Evet ☒ Hayır ☐

KATILIMCI BEYANI

Yukarıda amacı ve içeriği belirtilen bu araştırma ile ilgili bilgiler tarafıma aktarıldı. Bu bilgilerden sonra araştırmaya katılımcı olarak davet edildim. Bu çalışmaya katılmayı kabul ettiğim takdirde gerek araştırma yürütülürken gerekse yayımlandığında kimliğimin gizli tutulacağı konusunda güvence aldım. Bana ait verilerin kullanımına izin veriyorum. Araştırma sonuçlarının eğitim ve bilimsel amaçlarla kullanımı sırasında kişisel bilgilerimin dikkatle korunacağı konusunda bana yeterli güven verildi. Araştırmanın yürütülmesi sırasında herhangi bir sebep göstermeden çekilebilirim. Araştırma için yapılacak harcamalarla ilgili herhangi bir parasal sorumluluk altına girmiyorum. Bana herhangi bir ödeme yapılmayacaktır. Araştırma ile ilgili bana yapılan tüm açıklamaları ayrıntılarıyla anlamış bulunmaktayım. Bu çalışmaya hiçbir baskı altında kalmadan kendi bireysel onayım ile katılıyorum. İmzalı bu form kâğıdının bir kopyası bana verilecektir.

Araştırma yürütücüsü

Adı ve Soyadı	Arş. Gör. Aysun Öztürk	Tarih ve İmza
Adres ve telefonu		

Katılımcı

Adı ve Soyadı		Tarih ve İmza
Adres ve telefonu		

EK 21. İngilizce Gözlem Bilgilendirme ve Onam Formu

Academic Participation Information Sheet for Observations

Turkish and English Higher Education Hidden Curriculum: A Cross-Cultural Study

I am a researcher at Gazi University, Turkey, and a visiting researcher at *Locke* University. I would like to invite you to participate in a research study about how what beliefs may be submerged in higher education hidden curricula in Turkish and English universities.

Please take time to read the following information carefully before you decide whether or not you wish to take part.

What is the study about?

This study aims to explore what beliefs or values exist in higher education hidden curricula. The ‘hidden curriculum’ can involve ideas or messages within or around formal course content or non-academic things, and it may differ depending on the stage or level of education. Also, because of hidden curriculum is affected directly by the socio-cultural context, it also differs between countries.

Why have I been invited?

I have approached you because I am specifically interested in the third-year of Philosophy, Sociology, Business Management, and Economics courses. The hidden curriculum is usually transmitted in implicit ways in higher education institutions, and everything related to the institution can be a tool to transmit the hidden curriculum. Also, different departments may have different hidden curricula, thus comparing the hidden curricula between different departments may give important insights.

What will I be asked to do if I take part?

If you decided to participate, this would only involve having me in your class as a student. I will try to do everything to not to interrupt the course in any ways, however, since my role is a participant observer, I will try to participate the course as a student in case you would let me to. If you do not want me to participate in any ways, I can observe the class as a non-participant observer as well. There will be nothing for you to do besides being a lecturer of your class as you always are.

What are the possible disadvantages and risks of taking part?

It is relatively unlikely that there are any disadvantages to your participation, other than having an additional student in your class.

Will my data be identifiable?

In my observations, I will take field notes. That means that I will try to do my best to write down everything happens in the class; including the class structure, the content, the methods, the way students participate, the things you and the students talk about.

All participants and the university will have pseudonyms and any identifying information (such as your name and other information which could identify you) will not be shared with others. Only I will know who are the participants, but I do not even keep the name or other identifying information, because the important thing for me in the observations is to be able to observe the class dynamics, not the individual thoughts. Also this research will be published in Turkey in Turkish.

What will happen to the results of the research study?

I will use the information that I have collected in my observations for research purposes. This will include my PhD thesis primarily, conference presentations, and journal articles produced from my thesis. I will only use anonymised quotes if I have had in the classes so that although I may use some of your exact words, you cannot be identified in my publications.

How my data will be stored?

I will take field notes which means I will use a notebook to write down what I think is important for my research. In order to think thoroughly on the data, and to avoid the possibility to lose the notebook or some of the pages of it, I will type them up as well. Your data in my computer will be stored in encrypted files (that is no-one other than me, the researcher will be able to access them) on a secure server. Because that I will return to my country in March, I will store my notebook(s) securely in locked cabinets in my office in Turkey. In accordance with University guidelines, I will keep the data securely for a minimum of ten years.

What if I have a question or concern?

If you have any queries or if you are unhappy with anything that happens concerning your participation in the study, please contact me directly:

Aysun Ozturk, Department of Educational Research, *Locke University*, [REDACTED]

Email: [REDACTED]

Phone: [REDACTED]

If you have any concerns or complaints that you wish to discuss with a person who is not directly involved in the research, you can also contact:

Dr [REDACTED], Department of Educational Research, *Locke University*, [REDACTED]

Email: [REDACTED]

Phone: [REDACTED]

Thank you for considering your participation in this project.

ACADEMIC CONSENT FORM FOR OBSERVATIONS

Project Title: Turkish and English Higher Education Hidden Curriculum: A Cross-Cultural Study

Name of Researcher: Aysun Ozturk

Email: [REDACTED]

Please tick each box

1. I confirm that I have read and understand the information sheet for the above study. I have had the opportunity to consider the information, ask questions and have had these answered satisfactorily.	☐
2. I understand that my participation does not require to do anything rather than having an additional person in my class.	☐
3. I understand that any information given by me may be used in future reports, thesis, academic articles, publications or presentations by the researcher, but my personal information will not be included and I will not be identifiable.	☐
4. I understand that my name/my university's name will not appear in any reports.	☐
5. I understand that observation notes will be taken and typed up and that data will be protected on encrypted devices and kept secure.	☐
6. I understand that data will be kept according to University guidelines for a minimum of 10 years after the end of the study.	☐
7. I agree to take part in the above study.	☐

Name of Participant

Date

Signature

I confirm that the participant was given an opportunity to ask questions about the study, and all the questions asked by the participant have been answered correctly and to the best of my ability. I confirm that the individual has not been coerced into giving consent, and the consent has been given freely and voluntarily.

Signature of Researcher / person taking the consent _____

One copy of this form will be given to the participant and the original kept in the files of the researcher at Gazi University

EK 22. İngilizce Öğretim Üyesi Görüşme Bilgilendirme ve Onam Formu

Participation Information Sheet for Interviews

Turkish and English Higher Education Hidden Curriculum: A Cross-Cultural Study

I am a researcher at Gazi University, Turkey, and a visiting researcher at *Locke* University. I would like to invite you to participate in a research study about how what beliefs may be submerged in higher education hidden curricula in Turkish and English universities.

What is the study about?

This study aims to explore what beliefs or values exist in higher education hidden curricula. The ‘hidden curriculum’ can involve ideas or messages within or around formal course content or non-academic things, and it may differ depending on the stage or level of education. Also, because of hidden curriculum is affected directly by the socio-cultural context, it also differs between countries.

Why have I been invited?

I have approached you because I am specifically interested in the third-year of Philosophy, Sociology, Business Management, and Economics courses. The hidden curriculum is usually transmitted in implicit ways in higher education institutions, and everything related to the institution can be a tool to transmit the hidden curriculum. Also, different departments may have different hidden curricula, thus comparing the hidden curricula between different departments may give important insights.

What will I be asked to do if I take part?

If you decided to participate, this would involve taking part in one individual interview for 50-60 minutes at the end of the term, about your general beliefs and your teaching experience in the university. The interview will be held in the best time and place for you.

What are the possible benefits from taking part?

Taking part in this study will allow you to share and reflect on your experiences of the university as an important agency of it. Furthermore, there is relatively little research that compares hidden curricula in a cross-cultural context, therefore your insights will contribute to understanding how hidden curricula may differ culturally much better.

Do I have to take part?

No. It’s completely up to you to decide whether or not you participate. Your involvement is entirely voluntary, however, please consider that you were the lecturer of the class that I have observed, and if I cannot do an interview with you, I cannot do with anyone else, hence I will be losing data.

What if I change my mind?

If you change your mind, you are free to withdraw at any time during your participation in this study. If you want to withdraw, please let me know within six weeks of the interview, and I will destroy/delete the interview data. Also, I will send you the transcribed data within the six weeks of the interview, in order you to be sure of what I have. If you would want me to remove some of the data, or even to add some new data, I will do it. I will not use any part of your data unless you confirmed.

What are the possible disadvantages and risks of taking part?

It is relatively unlikely that there are any disadvantages to your participation, other than the commitment of up to one hour of your time.

Will my data be identifiable?

After the interview, only I, the researcher conducting this study, will have access to the ideas you share with me.

All participants and the university will have pseudonyms and any identifying information (such as your name and other information which could identify you) in the transcribed data will be removed and not shared with others. Also this research will be published in Turkey in Turkish.

What will happen to the results of the research study?

I will use the information you have shared for research purposes. This will include my PhD thesis primarily, conference presentations, and journal articles produced from my thesis. I will only use anonymised quotes so that although I may use some of your exact words, you cannot be identified in my publications.

How my data will be stored?

Your data will be stored in encrypted files (that is no-one other than me, the researcher will be able to access them) on a secure server. Because I will return to my country in March, I will store hard copies of any data securely in locked cabinets in my office in Turkey. I will keep data that can identify you separately from non-personal information (e.g. your views on a specific topic). In accordance with University guidelines, I will keep the data securely for a minimum of ten years.

What if I have a question or concern?

If you have any queries or if you are unhappy with anything that happens concerning your participation in the study, please contact me directly:

Aysun Ozturk, Department of Educational Research, *Locke University*, [REDACTED]

Email: [REDACTED]

Phone: [REDACTED]

If you have any concerns or complaints that you wish to discuss with a person who is not directly involved in the research, you can also contact:

Dr [REDACTED], Department of Educational Research, *Locke University*, [REDACTED]

Email: [REDACTED]

Phone: [REDACTED]

Thank you for considering your participation in this project.

ACADEMIC CONSENT FORM FOR INTERVIEW

Project Title: Turkish and English Higher Education Hidden Curriculum: A Cross-Cultural Study

Name of Researcher: Aysun Ozturk

Email: [REDACTED]

Please tick each box

1. I confirm that I have read and understand the information sheet for the above study. I have had the opportunity to consider the information, ask questions and have had these answered satisfactorily.	☐
2. I understand that my participation is voluntary and that I am free to withdraw at any time during my participation in this study and within 6 weeks after I took part in the study, without giving any reason. If I withdraw within 6 weeks of taking part in the study, my data will be removed.	☐
3. I understand that any information disclosed within the interview remains confidential to the researcher.	☐
4. I understand that any information given by me may be used in future reports, thesis, academic articles, publications or presentations by the researcher, but my personal information will not be included and I will not be identifiable.	☐
5. I understand that my name/my university's name will not appear in any reports.	☐
6. I understand that the interviews will be audio-recorded and transcribed and that data will be protected on encrypted devices and kept secure.	☐
7. I understand that data will be kept according to University guidelines for a minimum of 10 years after the end of the study.	☐
8. I agree to take part in the above study.	☐

Name of Participant

Date

Signature

I confirm that the participant was given an opportunity to ask questions about the study, and all the questions asked by the participant have been answered correctly and to the best of my ability. I confirm that the individual has not been coerced into giving consent, and the consent has been given freely and voluntarily.

Signature of Researcher / person taking the consent _____

One copy of this form will be given to the participant and the original kept in the files of the researcher at Gazi University

EK 23. İngilizce Odak Grup Görüşme Bilgilendirme ve Onam Formu

Participation Information Sheet for Focus Groups

Turkish and English Higher Education Hidden Curriculum: A Cross-Cultural Study

I am a research assistant at Gazi University, Turkey, and a visiting researcher at *Locke* University. I would like to invite you to participate in a research study about how what beliefs may be submerged in higher education hidden curricula in Turkish and English universities.

Please take time to read the following information carefully before you decide whether or not you wish to take part.

What is the study about?

This study aims to explore what beliefs or values exist in higher education hidden curricula. The ‘hidden curriculum’ can involve ideas or messages within or around formal course content or non-academic things, and it may differ depending on the stage or level of education. Also, because of hidden curriculum is affected directly by the socio-cultural context, it also differs between countries.

Why have I been invited?

I have approached you because I am specifically interested in the third-year students of Philosophy, Sociology, Business Management, and Economics Departments. The hidden curriculum is usually transmitted in implicit ways in higher education institutions, and everything related to the institution can be a tool to transmit the hidden curriculum. Also, different departments may have different hidden curricula, thus comparing the hidden curricula between different departments may give important insights.

What will I be asked to do if I take part?

If you decided to participate, this would involve taking part in two small focus group discussions, for 50-60 minutes each, about your general beliefs and experiences of university. While I will be present, the conversation will be primarily involving you and the other participants in conversation around a number of open questions, arguments or prompts. The groups will consist of people who take the course that I am observing.

What are the possible benefits from taking part?

Taking part in this study will allow you to share and reflect on both your experiences of the university as well as those of others. Furthermore, there is relatively little research that compares hidden curricula in a cross-cultural context, therefore your insights will contribute to understanding how hidden curricula may differ culturally much better. All participants will also receive a £5 Costa voucher as compensation for their time.

Do I have to take part?

No. It’s completely up to you to decide whether or not you participate. Your involvement is entirely voluntary and will not affect the relationship with the university or with the course in any way. However, if you will take part in the first session of the focus groups, I have to ask you to take part in the second session as well. Because I may not be able to extract your data from the first session, also I cannot recruit

anyone else to cover you in the second session since that person will not have participated to the first session.

What if I change my mind after the two sessions?

If you change your mind after the two sessions are over, please let me know within six weeks of the last focus group, and I will, where possible, extract any ideas or information you contributed to the study and destroy/delete them. However, it is difficult and often impossible to take out data from one specific participant from focus group discussions when this has already been anonymised or pooled together with other people's data. If do you choose to withdraw I will look to disregard your views/contributions as much as possible.

What are the possible disadvantages and risks of taking part?

It is relatively unlikely that there are any disadvantages to your participation, other than the commitment of up to 2 hours of your time.

Will my data be identifiable?

After the focus group, only I, the researcher conducting this study, will have access to the ideas you share with me.

All participants and the university will have pseudonyms and any identifying information (such as your name and other information which could identify you) in the transcribed data will be removed and not shared with others. Also because this research will be published in Turkey in Turkish, the audience will only be people who speak Turkish. Please be aware that the other focus group members will know who you are, but you will all be asked not to disclose information outside the focus group without the relevant person's express permission.

What will happen to the results of the research study?

I will use the information you have shared for research purposes. This will include my PhD thesis primarily, conference presentations, and journal articles produced from my thesis. I will only use anonymised quotes so that although I may use some of your exact words, you cannot be identified in my publications.

How my data will be stored?

Your data will be stored in encrypted files (that is no-one other than me, the researcher will be able to access them) on a secure server. Because I will return to my country in March, I will store hard copies of any data securely in locked cabinets in my office in Turkey. I will keep data that can identify you separately from non-personal information (e.g. your views on a specific topic). In accordance with University guidelines, I will keep the data securely for a minimum of ten years.

What if I have a question or concern?

If you have any queries or if you are unhappy with anything that happens concerning your participation in the study, please contact me directly:

Aysun Ozturk, Department of Educational Research, *Locke University*, [REDACTED]

Email: [REDACTED]

Phone: [REDACTED]

If you have any concerns or complaints that you wish to discuss with a person who is not directly involved in the research, you can also contact:

Dr [REDACTED], Department of Educational Research, *Locke University*, [REDACTED]

Email: [REDACTED]

Phone: [REDACTED]

Thank you for considering your participation in this project.

STUDENT CONSENT FORM FOR FOCUS GROUPS

Project Title: Turkish and English Higher Education Hidden Curriculum: A Cross-Cultural Study

Name of Researcher: Aysun Ozturk

Email: [REDACTED]

Please tick each box

1. I confirm that I have read and understand the information sheet for the above study. I have had the opportunity to consider the information, ask questions and have had these answered satisfactorily	☐
2. I understand that my participation is voluntary and that I am free to withdraw at any time during my participation in this study and within 6 weeks after I took part in the study, without giving any reason. If I withdraw within 6 weeks of taking part in the study my data will be removed, where this is possible. I understand that as part of the focus group I will take part in, my data is part of the ongoing conversation and the wider conversation cannot be destroyed. I understand that the researcher will try to disregard my views when analysing the focus group data, but I am aware that this will not always be possible.	☐
3. I understand that any information disclosed within the focus group remains confidential to the group, and I will not discuss the focus group with or in front of anyone who was not involved unless I have the relevant person's express permission.	☐
4. I understand that any information given by me may be used in future reports, academic articles, publications or presentations by the researcher/s, but my personal information will not be included and I will not be identifiable.	☐
5. I understand that my name/my university's name will not appear in any reports.	☐
6. I understand that the focus groups will be audio-recorded and transcribed and that data will be protected on encrypted devices and kept secure.	☐
7. I understand that data will be kept according to University guidelines for a minimum of 10 years after the end of the study.	☐
8. I agree to take part in the above study.	☐

Name of Participant

Date

Signature

I confirm that the participant was given an opportunity to ask questions about the study, and all the questions asked by the participant have been answered correctly and to the best of my ability. I confirm that the individual has not been coerced into giving consent, and the consent has been given freely and voluntarily.

Signature of Researcher / person taking the consent_____

One copy of this form will be given to the participant and the original kept in the files of the researcher at Gazi University

ÇALIŞMAMA KATILMAK İSTER MİSİNİZ?

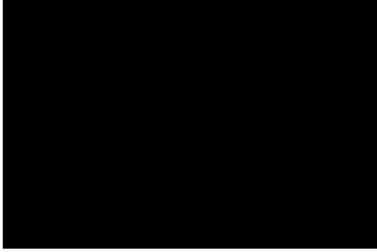
Amacım sizin üniversite ve toplumsal yaşama ilişkin düşüncelerinizi anlamak...

Farklı bölümlerdeki lisans öğrencilerinin toplumsal yaşama ve üniversiteye ilişkin kişisel görüşlerini öğrenmeye çalışıyorum. Amacım sizin gözünüzden üniversitelerin amaç, yapı, işleyişleri konusunda anlamlara ulaşmak...

Eğer siz de görüşlerinizi belirtmek ya da çalışmam hakkında daha fazla bilgi almak isterseniz aşağıdaki e-posta adresinden ya da cep telefonu numarasından bana ulaşabilirsiniz...



EK 25. TÜBİTAK 2214-A Yurt Dışı Doktora Sırası Araştırma Bursu Onayı

	T.C. TÜRKİYE BİLİMSEL VE TEKNOLOJİK ARAŞTIRMA KURUMU BAŞKANLIĞI Bilim İnsanı Destek Programları Başkanlığı	
	Sayı : 53325897-115.02-105287	28/05/2019
Konu :	2018 Yılı 2214-A Yurt Dışı Araştırma Burs Programı (Doktora Öğrencileri İçin) 2. Dönem Başvurunuz	
Sayın Aysun ÖZTÜRK		
2018 yılı 2214-A Yurt Dışı Araştırma Burs Programı (Doktora Öğrencileri İçin)'nin 2. dönemine yaptığınız başvurunun ilgili disiplinde uzmanlaşmış panelistlerin değerlendirme sonuçları doğrultusunda Bilim İnsanı Destek Programları Başkanlığı Yürütme Komitesi'nin 16/05/2019 tarih ve 22 sayılı toplantısında incelendiği ve tarafınıza aşağıda belirtilen desteğin sağlandığını bildirmekten mutluluk duyarım. Bursunuzun başlatılabilmesi için yurt dışına çıkmanıza en az 1 ay kala verilen desteği kabul ettiğinizde ekte sunulan "2214/A Yurt Dışı Doktora Sırası Araştırma Burs Programı Kapsamında Çalışmalarını Yurt Dışında Sürdüreceksin Burslilerin Uyması Gereken Kurallar"ı imzalamanız ve "Düzenleme Şeklinde Taahhüt ve Müsterek Borçlu ve Müteselsil Kefalet Senedi"ni doldurup notere tasdik ettirmeniz gerekmektedir. Ayrıca, Rektörlük (bağlı olduğunuz kurum Üniversite değilse kurumunuzun en üst makamından) onaylı izin yazınızı, kefil bordrolarınızı ve banka döviz hesap bilgileriniz ile yurt dışına gidiş-dönüş tarihlerinizi içeren yazınızı Daire Başkanlığımıza / Kurumumuza iletmeniz gerekmektedir. Bilgilerinizi rica ederim.		
		
NOT: Uçak biletinizde (Sağlanan destek kısmında uçak bileti desteği var ise) ilgili işlemlerinizi için, iletişim bilgileri: Burs hakkında diğer işlemler ve sorular için iletişim bilgileri: Sağlanan Destek: Burs: 6 ay/month x EUR1500 = EUR9000 Uçak Bileti: İNGİLTERE(Bursiyer ve varsa eş için gidiş-dönüş)		
*Bu belge nişanla imzalı belge yerine geçerlidir. 		

EK 26. İngiltere’de Üniversitelerde Gerçekleştirilen Grev Sürecine İlişkin Bilgiler

- **Locke Üniversitesi Web Sayfasında Verilen Bilgilendirme¹**

Industrial action information

These pages give [REDACTED] staff and students everything they need to know about the planned UCU industrial action, including strikes taking place on:

- **25, 26, 27, 28 and 29 November 2019** (five days)
- **2, 3 and 4 December 2019** (three days)

The links below will give you full details of what this means, how it may affect you, and what action you may need to take. You will also find information on the background leading up to the planned industrial action.

- **Locke Üniversitesi İnsan Kaynakları Birimi Tarafından Gönderilen E-posta**

Dear Colleagues,

As I am sure you will be aware, UCU has scheduled further strike action to commence on Thursday 20th February 2020. This is due to national disputes that centre on pay, pay-related and USS pension issues. We have, where possible, looked to influence and contribute to the national discussions in order to resolve the dispute. However, despite progress these talks have not brought an end to the planned strike action.

The strike action will take place alongside continuation of action short of a strike (ASOS). This note sets out in detail the potential impact on staff and things you may wish to personally consider or act upon.

Strike action

Fourteen days of strike action will take place on the following dates:

Week 1: Thursday 20 and Friday 21 February (2 days)

Week 2: Monday 24, Tuesday 25 and Wednesday 26 February (3 days)

Week 3: Monday 2, Tuesday 3, Wednesday 4 and Thursday 5 March (4 days)

Week 4: Monday 9, Tuesday 10, Wednesday 11, Thursday 12 and Friday 13 March (5 days)

¹ Üniversitenin anonimliğini korumak amacıyla bu bölümde sınırlı bilgiler sunulmuştur. İngiltere’deki üniversitelerin grevine ilişkin ayrıntılı bilgi almak isteyenler Universty and College Union (UCU) web sayfasından (<https://www.ucu.org.uk/>) güncel tarihe kadar gerçekleşen tüm grevlerle ilgili bilgi alabilirler.



GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR...