

ÜNGÖR, Etem Ruhi

ÜNGÖR, Etem Ruhi

(1922-2009)

**Müsiki araştırmacısı, yayımcı
ve koleksiyoncu.**Etem Ruhi
Üngör

21 Şubat 1922 tarihinde İstanbul'da doğdu. Babası emniyet teşkilâtında görevli komiser Ahmed Halit Bey, annesi Fatma Nuriye Hanım'dır. Kadıköy Osman Gazi İlkokulu'nu (1934) ve Kadıköy 3. Ortaokulu'nu bitirmesinin ardından (1936) 1941'de Haydarpaşa Lisesi'nden mezun oldu. İstanbul Maliye Teşkilâtı ve Sosyal Sigortalar Kurumu Hukuk İşleri Müdürlüğü Rapor-törlüğü'nde otuz yıl kadar süren memuriyetinden 1972'de emekliye ayrıldı. Sonraki hayatını müsiki araştırmalarıyla geçirdi. 10 Ağustos 2009 tarihinde Acıbadem'deki evinin önünde geçirdiği kalp krizi sonunda öldü. Vasiyeti gereği Gelibolu yarımadasında tarihî millî park sınırları içindeki Alçıtepe Köyü Mezarlığı'na defnedildi.

Annesi, babası, dayısı ve teyzeleri üdf olan Etem Ruhi Üngör böyle bir müzik ortamında yetişti. 1945'te Üsküdar Müsiki Cemiyeti'nde başladığı müsiki eğitiminde özellikle Emin Ongan'dan faydalandı. Bu sırada Armenak Kalfaoğlu'ndan aldığı kanun dersleriyle kendini yetiştirdi. 1952 yılına kadar Üsküdar Müsiki Cemiyeti'nde korist ve kanunî olarak görev yaptı. Bu arada 1949'da girdiği İstanbul Belediye Konservatuarı'nı 1955'te tamamladı. Ayrıca Kadıköy Halkevi Türk Müsikisi Kolu başkanlığı (1951-1952), Bursa Hüseyin Sadeddin Arel Konservatuarı'nda koro, nazariyat ve kanun öğretmenliği (1957-1960), Hulusi Öktem Çok Sesli Korosu'nda bas koristliği (1961-1964), İleri Türk Müsikisi Konservatuarı'nda kanun icracılığı, kanun ve nazariyat öğretmenliği (1952-1966) ve aynı konservatuvarda başkanlık (1963-1966) görevinde bulundu. 1961'de Fransa'da (Poitiers) düzenlenen IX. Kültür Festivali'ne Hulusi Öktem, iki yıl sonra Rounen'de düzenlenen XI. Kültür Festivali'ne Millî Türk Talebe Birliği Çok Sesli koroları ile bas korist olarak katıldı. 1952-1966 yılları arasında İstanbul Radyosu'nda saz sanatkârı olarak çalıştı. İstanbul'da bazı özel okullarda müsiki dersleri verdi. (1959-1962)

Etem Ruhi Üngör'ün en önemli faaliyetleri müsiki sahasındaki araştırmaları, incelemeleri ve bilhassa Türk çalgıları üzerindeki koleksiyon çalışmalarıdır. Yurt içinde ve yurt dışında pek çok sempozyum, seminer ve konferansa katılmış, ancak bildirilerinin bir kısmı basılabilmektedir. Yayımlanmış eserleri şunlardır: *Türk Marşları* (Ankara 1965); *Türk Musikisi Güfteler Antolojisi* (I-II, İstanbul 1981); *Karagöz Musikisi* (Ankara 1989). Hüseyin Sadeddin Arel tarafından 1948'de kurulan *Musiki Mecmuası*'nda 1960 yılından itibaren yazı işleri müdürlüğü, imtiyaz sahipliği ve genel yayın yönetmenliği görevlerinde bulunmuş, vefatına kadar mecmuanın yayımını sağlamıştır. Dünyanın uzun ömürlü müzikoloji dergilerinden olan *Musiki Mecmuası*'nın bu yayım faaliyetinde mecmuada en çok makalesi neşredilen yazar olup bazı yazılarında Mete Görün imzasını kullanmıştır. Gönül Paçacı onun yayıma hazır durumdaki yirmi beş eserinin kısa açıklamalı fihristini *Musikişinas* dergisinde (s. 121-126), Mehmet Güntekin, katıldığı ulusal ve uluslararası toplantılarda ki tebliğleriyle inceleme ve konferanslarının listesini *Musiki Mecmuası*'nda (sy. 463 [1999], s. 27) neşretmiştir. Etem Ruhi Üngör, 1967-1976 yılları arasında yurt çapında gerçekleştirdiği çalgı konulu araştırma ve incelemelerini *Musiki Mecmuası*'nın 247-300. sayılarında aralıklarla yayımlamıştır.

Türk askerî müsikisi alanındaki çalışmalarıyla da bilinen Etem Ruhi Üngör'ün 1979'da Brüksel Ulusal Radyosu'nda yayımlanan "La musique mehter" adlı açıklamalı programı büyük ilgi uyandırmıştır. 1977'de 100. kuruluş yıl dönümü münasebetiyle Brüksel Çalgı Müzesi'nin daveti üzerine Belçika'ya, 1979'da Kıbrıs'a, 1990'da Özbekistan'a, 1996'da Gagauzistan'a ve Kırım'a inceleme gezileri gerçekleştirmiştir. 1983, 1985 ve 1994 yıllarında Makedonya'nın Ohri şehrinde düzenlenen Uluslararası Folklor Kongresi'yle 1995'te Arnavutluk'un Berat şehrinde toplanan Uluslararası Folklor Festivali'nde bildiriler sunmuştur. Etem Ruhi Üngör'ün yarım asrı aşan kültür sahasındaki hizmetleri zaman zaman ödüllendirilmiştir. Bu ödüller şu şekilde sıralanabilir: İhsan Hınçer Türk Folkloruna Hizmet Ödülü (1982), Boğaziçi Müsiki Vakfı Hizmet Ödülü (1986), Berat Uluslararası Folklor Festivali Ödülü (1995), Ata-

türk Kültür Dil ve Tarih Yüksek Kurumu 101 Türk Büyüğü Ödülü (2007), Türkiye Büyük Millet Meclisi Üstün Hizmet Ödülü (2008). Ayrıca *Karagöz Musikisi* adlı kitabına UNIMA (Union Internationale de la Marionette) tarafından ödül verilmiştir (1997).

Oldukça geniş bir Türk müsikisi kütüphanesi ve arşivine sahip olan Etem Ruhi Üngör'ün en büyük arzusu devlet tarafından bir Türk müsikisi araştırma enstitüsü ile bir müzik müzesinin kurulmasıydı. Altmış yılda biriktirdiği çalgıların bu müzede sergilenmesini istiyordu. Onun yaklaşık 800 parçadan meydana gelen, Türkiye'de ve dünyadaki önemli koleksiyonlar arasında sayılan Türk Çalgıları Koleksiyonu sağlığında pek çok girişime rağmen değerlendirilememiştir. Ölümünden sonra Kültür ve Turizm Bakanlığı bünyesinde kurulan İstanbul Müzik Müzesi'ne kazandırılması yönündeki çabalar da şu ana kadar olumlu sonuçlanmamıştır. Cem Eskiciler tarafından Dokuz Eylül Üniversitesi Geleneksel Türk El Sanatları Ana Sanat Dalı'nda *Etem Ruhi Üngör Koleksiyonu'ndaki Süslemeli Çalgılarda De-sen Özellikleri ve Yeni Uygulamalar* adıyla yüksek lisans çalışması yapılmıştır (2005).

BİBLİYOGRAFYA :

Etem Ruhi Üngör, *Türk Marşları*, Ankara 1965, s. 159; a.mlf., *Karagöz Musikisi*, Ankara 1989, s. 343-344; Adnan Giz, *Bir Zamanlar Kadıköy*, İstanbul 1988, s. 246; Mehmet Güntekin, *İstanbul'un 100 Musikîşinası*, İstanbul 2010, s. 154-155; a.mlf., "Musiki Mecmuası Sahibi, Müzikolog ve Organolog Etem Ruhi Üngör; Yaptığım En Mühim İş, Türk Musikisi Arşivini ve Kütüphanesini Kurmuş Olmaktır", *MM*, sy. 463 (1999), s. 24-36; Gönül Paçacı, "Etem Ruhi Üngör'le Söyleşi", *Musikişinas*, sy. 9, İstanbul 2007, s. 106-126.



NURİ ÖZCAN

ÜNGÖR, Osman Zeki

(1880-1958)

**Türkiye Cumhuriyeti
İstiklâl Marşı'nı besteleyen
Türk müzisyeni
(bk. İSTİKLÂL MARŞI).**

ÜNİVERSİTE

**Kültür ve coğrafya sınırlarını aşarak
çeşitli alanlarda yüksek eğitim
ve öğretim veren kurum.**

Modern dönemde sosyal bilimlerden mühendisliklere kadar çeşitli alanlarda ve yüzlerce disiplinde yüksek eğitim ve öğrenim imkânı sunan üniversiteler, aslında

hem kavram hem kurum olarak açıldıkları ilk zamanlarda sadece ilâhiyat ve hukuk alanlarında yüksek öğretim veriyorlardı. Hristiyan ilâhiyatı alanında Paris Üniversitesi, hukuk alanında Bologna Üniversitesi Ortaçağ'ın ilk üniversiteleridir. Üniversite XIV. yüzyıldan önceye gitmeyen, Ortaçağ Latince'sinde üretilen **universitas** kavramından gelmektedir ve "bütün, yekpâre" anlamındaki **universus**tan türetilen bir tamlamadır. Avrupa'da ilk defa 1300'ler civarında "hem yüksek öğretimin yapıldığı kurum hem de hocalar ve bilim insanları cemiyeti veya örgütü" anlamında kullanılan Anglo-Fransızca ve eski Fransızca (université) bir terim olarak ortaya çıkmıştır (Chambers Dictionary, s. 1186). XIV. yüzyıl başlarından itibaren üniversite kavramı diğer Avrupa dillerinde de görünmeye başlayacaktır. Ancak Ortaçağ üniversite eğitimini en iyi tanımlayan Latince kavram aslında **studium generale**dir. **Studium** "eğitim için düzenlenmiş kurum ve müfredat" demektir, **generale** ise "yerel bölgenin dışından gelen öğrencileri de kabul eden okul" anlamına geliyordu. Sadece bir bölgenin ihtiyacına hitap ederek o bölgedeki öğrencileri kabul edecek şekilde açılan okullara da **studium particulare** deniyordu (Cobban, s. 34-35). Modern üniversiteler kuruluncaya kadar Avrupa'daki pek çok üniversite genellikle "studium generale" müfredatı uygulamıştır. Ortaçağ Avrupa üniversitesi her şeyden önce kiliseye, daha sonra papalığa bağlı bir lonca ve meslek örgütü olarak teşekkül etmiştir ve "universitas" da ilk önce "hocalar" veya "öğrenciler birliği" anlamında kullanılmıştır. Bu kelimenin ilk defa 1221'de Paris'te "universitas magistrorum et scholarium" (hocalar ve talebeler birliği) şeklinde kayda geçmiştir. XII. yüzyılın sonlarına doğru şekillenen "studium generale" okulları, şehir hayatının gelişimiyle birlikte şehirlerdeki ticarî ve meslekî yapıları etkileyen büyük dönüşüme paralel biçimde şekillenmiş, herhangi bir ticarî örgüt ve lonca gibi yapılanmıştır. Modern Arapça'da üniversite karşılığında **câmia**, Farsça'da **dânişgâh** kelimeleri kullanılmaktadır.

İslâm dünyasında ilmin çeşitli alanlarıyla düzenli biçimde en yüksek seviyede öğretildiği eğitim kurumu medresedir. Medresenin hem mefhum hem müessese olarak ilk defa ne zaman ve nasıl teşekkül ettiği henüz kesinlikle tesbit edilemese de İslâm'ın ilk dönemlerinde ibadet yeri olmanın yanı sıra birer eğitim merkezi halinde işlev gören mescidler, ikinci aşamada şehir dışından gelen öğrenciler için ka-

lacak binaların eklenmesiyle oluşan mescid-han veya cami külliyelerinden sonra ortaya çıkan ve bir vakfiye ile bir tür tüzel kişiliğe kavuşarak ileri düzeyde eğitim veren bir kuruma dönüşmüştür. Medreseler başlangıcından itibaren dinî ilimlerin öğretildiği, özellikle ilâhiyat ve hukuk (kelâm ve fıkıh) ağırlıklı yüksek eğitim kurumları olmakla birlikte tıp ve astronomi medreseleri de bulunmaktadır. Medreselerin yanı sıra VII-VIII. yüzyıllardan itibaren ortaya çıkmaya başlayan, ilim ve kültür tarihinde önemli yere sahip, yüksek seviyede ilmî araştırma ve tercümeler yapılan, beytülhikme veya dârülhikme şeklinde adlandırılan ilimler akademisine rastlanmaktadır. Özellikle beytülhikmede bir yandan dinî ilimlerde çalışmalar yapılırken diğer yandan felsefeden astronomiye, tıptan mantığa kadar çeşitli bilim dallarına ait eserlerin kaynağı ve dili hangi kültür ve medeniyete ait olursa olsun, Grekçe ve Sanskritçe dahil Arapça'ya özenle çevrildiği bilinmektedir. Modern anlamda olmak kaydıyla araştırma merkezi olarak da adlandırılabilen böyle bir akademide bizzat çalışmış ve kütüphanesini kullanmış olan İbnü'n-Nedîm (ö. 385/995 [?]), bu kurumda çeşitli dillerden tercüme yapabilen elliden fazla çevirmenin çalıştığından bahsetmektedir (bk. BEYTÜLHİKME; DÂRÜLHİKME).

Bir yandan medreseler VIII-IX. yüzyıldan itibaren her açıdan olgunlaşmaya çalışırken öte yandan orta seviyeden ileri seviyeye kadar yüksek eğitim veren kurumlardan biri, 245'te (859) Fas şehrinde inşa edilen ve günümüze kadar gelen Câmia-tü'l-Karaviyyîn, bir diğeri de Fâtımîler döneminde 365'te (975) eğitim faaliyetlerine başlayan Câmîu'l-Ezher'dir. Fakat eldeki kaynaklarından isim olarak tesbit edilebilen en eski medreselerin 907'de Mâverâünnehir ve Horasan'da eğitime başladığı anlaşılmaktadır. Medreselerin asıl gelişimi ve yaygınlaşması, Büyük Selçuklu Hükümdarı Sultan Alparslan'ın veziri Nizâmülmülk'ün Bağdat'ta öncülük yaptığı ve kendi adını verdiği Nizâmiye Medresesi'nin kuruluşuyla gerçekleşmiştir. 457'de (1065) inşaatına başlanan ve iki yıl sonra tamamlanan bu medresenin eğitim amacı bir yandan dinî ilimleri ve Ehl-i sünnet akidesini güçlendirmek, diğer yandan Mısır'da Şîî Fâtımîler'in Abbâsî ve Selçuklular'a karşı giriştikleri dinî ve siyasî propagandalara karşı koymaktı. Kısa zamanda bu medreseler aynı adla Sultan Melikşah döneminde Irâk-ı Arab, Irâk-ı Acem, Horasan, Mâverâünnehir, Suriye ve Anadolu'



Harîrî'nin *Maḳāmât* adlı eserinde XII. yüzyıl başlarında yüksek ilim tahsili için kullanılan Basra Kütüphanesi'nin içten görünüşü

nun çeşitli şehirlerinde kurulmuştur (bk. MEDRESE; NİZÂMİYE MEDRESESİ). Nizâmiye Medresesi'ne tayin edilen bir müderrise siyah cübbe giydirildiği, taylasan tarzı mavi renkli sarık ve şal hediye edildiği, ancak görevden ayrıldıktan sonra cübbe ve sarığın iadesinin zorunlu olduğu kaydedilmektedir (Ali Mazaherî, s. 166). Bir talebe hocasından belli bir dersin öğrenimini tamamladığında kendisine verilen icâzete o alandaki yetkinliği ilân edilmiş, böylece öğretim izni almış oluyordu. X. yüzyılda İslâm dünyasında başlayan bu öğretim izni uygulaması (icâze li't-tedris), XII. yüzyıldan itibaren Ortaçağ Avrupası'ndaki üniversitelerde "licentia docendi" olarak görülmeye başlayacaktır (Makdisi, *The Rise of Humanism*, s. 272).

XII. yüzyıldan itibaren İslâm dünyasının ilim ve tefekkürüyle sistemli bir ilişkiye geçen Avrupa'da felsefeden matematiğe, tıptan optiğe dair pek çok Arapça eserin Latince'ye çevrilmeye başlandığı, klasik İslâm düşüncesi döneminde üretilen bilim ve düşünce birikiminin, hem Batı düşüncesinin kendi kaynağına ulaşmasını sağladığı hem de Avrupa'daki modern bilimsel gelişmelere kaynaklık ettiği bilinmektedir. İtalya'daki üniversitelerde, meselâ Venedik ve komşu Padua Üniversitesi'nde XIV-XVII. yüzyıllar arasında Aristo ile birlikte en çok fikirleri tartışılan bir diğer düşünür İbn Rüşd olmuştur. Aynı şekilde Leonardo Fibonacci ve Nemourslu Jordan'ın matematikle ilgili çalışmaları yahut Witelo ya da Freibergli Theodoric'in optik üzerine incelemeleri ancak Muham-

ÜNİVERSİTE

med b. Mûsâ el-Hârizmî, Ebû Kâmil ve İbnü'l-Heysem'e atıfta bulunduklarında kıymet bulur, ciddiye alınırdı. XVIII. yüzyılda bile Aydınlanma çağının teşekkül devrinde hâlâ hurafelerin hâkim olduğu bir dönemde Avrupalı yazarlar arasında İslâm bilimini aydınlanma ve ilerlemenin teminatı olarak görenler bulunmaktaydı. Hatta son birkaç yüzyıldan beri Batı'da üretildiği düşünülen birçok bilimin kaynağında VIII-IX. yüzyıldan itibaren İslâm dünyasında üretilen bilimlerin yer aldığı üzerinde durulur. Beşerî ilimler ilk defa VII-VIII. yüzyıllarda İslâm dünyasının doğusunda ortaya çıkmış, daha sonra Mısır, Kuzey Afrika, Endülüs ve Sicilya'ya, oradan da Avrupa'ya geçmiştir. Başka bir ifadeyle modern bilimsel disiplinlerin önemli birçok alanı bu klasik dönemde İslâm dünyasında üretilen, en kuşatıcı anlamıyla bilimlerin omuzları üzerinde yükselerek gelişmesini gerçekleştirmiştir.

Bu karşılıklı etkileşim sadece bilim ve teknoloji alanında değil eğitim ve hukuk alanında da yaşanmıştır. 1274'te modern yüksek okul sisteminin (college system) başlangıcı olarak kabul edilen Merton College'in (Oxford Üniversitesi) şekillenmesinde, İngiltere'deki vakıf sistemi ve anlayışının gelişmesinde İslâm dünyasında uygulanan vakıf hukuku ve sistemi etkili olmuştur (Gaudiosi, CXXXVI/4 [1988], s. 1231-1261). Doğu ve Batı dünyasında yüksek eğitim kurumlarının doğuşunu mukayeseli bir şekilde inceleyen George Makdisi müslümanların açmış olduğu eğitim ve bilim kurumlarının, örneğin medrese ve rasathânelerin uzun manastır döneminden sonra Ortaçağ Avrupası'ndaki yüksek okul ve üniversite sisteminin gelişmesine, hatta doktora ve kürsü gibi uygulamalara da kaynaklık ettiğini söylemektedir. *The Rise of Universities* adlı önemli eserin sahibi C. H. Haskins, Batı üniversitesinin

Atina ve İskenderiye'nin değil Paris ve Bologna'nın mirasçısı olduğunu belirtmiştir (s. 4). *The Rise of Colleges*'in yazarı Makdisi ise buna şu ilâveyi yapmaktadır: "Bologna ve Paris'in de Bağdat'ın mirasçısı olduğu söylenebilir" (*Centres of Learning*, s. 141). Bununla birlikte antik kültürün klasik dönem Bağdat'ında yüksek eğitim, felsefe ve kültür hayatının şekillenmesindeki katkısı inkâr edilemeyecek bir olgudur. Fakat bu etkileşim ve birikim daha sonra, *The First Universities*'in yazarı Olaf Pedersen'in de üzerinde durduğu gibi, Avrupa'da yüksek eğitimin hem yapı hem içerik bakımından yapılanmasında rol oynayan en önemli etkenlerden biri olmuş, katedral ve manastır okullarının zamanla üniversiteye dönüşüm sürecini başlatmıştır (s. 118-121).

İslâm dünyasında medreselerin cami, mescid-hanlardan çıkmasına benzer şekilde Avrupa'da da ilk yüksek eğitim kurumları (universitas) XII. yüzyıldan itibaren ruhban eğitiminin verildiği katedrallerden dönüşerek yapılmıştır. Avrupa'daki ilk üniversiteler düzenli, sistematik şekilde yüksek eğitim veren kurumlar olarak inşa edilmekten çok zaman içerisinde evrilen ve dönüşen müesseseler olarak ortaya çıkmıştır. XII. yüzyılın sonlarına doğru Salerno, Bologna, Montpelier, Paris ve Oxford olmak üzere farklı alan, yapı ve derecelerde beş üniversite teşekkül etmiştir. Bu süreçte kurumlar birbirlerinden etkilenerek, birbirlerinden yapı veya yöntem olarak oluşumlarını gerçekleştirmiştir. Söz gelimi Oxford, Paris'e yüksek öğrenim görmek için giden İngilizler'in ülkelerine döndükten sonraki girişimleriyle inşa edilmiştir. Avrupa'da yüksek eğitimde ilk büyük gelişmenin yaşandığı XIII. yüzyılda İtalya, Fransa, İspanya, Portekiz ve İngiltere'de on yedi yeni üniversite daha oluşmuştur. Rashdall, klasikleşen çalışmasında XI.

yüzyıl sonlarına doğru Avrupa genelinde reformasyonun da etkisiyle Ortaçağ üniversite sayısının yetmiş sekize ulaştığını söylemektedir.

Avrupa'daki ilk üniversite deneyimleri içerisinde Paris ve Bologna, hem yapı hem eğitim alanı bakımından iki farklı model olarak öne çıkmaktadır. Bu iki okul ilâhiyat ve hukuk alanında üne kavuşurken XII. yüzyılda Salerno Tıp Okulu tip alanında benzer bir üne sahip olmuştur. Bu arada Ortaçağ'da tıp eğitiminin temelde, XI. yüzyılda derlenen ve Hipokrat ve Câlî'nus'un (Galen) eserlerinin yanı sıra İbn Sînâ'nın *el-Kânûn fi't-tıbb*'i, İbn Rüşd'un *el-Külîyyât fi't-tıbb*'i (Colliget veya Correctorium), Ebû Bekir er-Râzî'nin *el-Manşûrî fi't-tıbb*'i (*Liber Almansori*) gibi önemli İslâm tıp bilimi eserlerinin yer aldığı bir metinler külliyesi olan *Ars Medecinae*'ye dayandığını belirtmek gerekir (Goff, *Ortaçağda Entelektüeller*, s. 105). Aslında üniversite öncesinde yaygın olan manastırlardaki eğitimin tek hedefi azizlerin aracılığıyla ve sadece ibadet ve dua ile ruhların kurtuluşunu sağlamaktır. Salerno, Sicilya, Tuleytula (Toledo), İşbiliye (Sevilla) gibi şehirlerde İslâm bilim ve düşünce eserlerinin Latince başta olmak üzere diğer yerel dillere çevrilmesiyle birlikte Avrupa'daki bilim, düşünce ve eğitim anlayışında önemli bir dinamizm ve canlılık doğmuştur. İbn Rüşd'ü ve İbn Sînâcılar'ın kendini gösterdiği çeşitli yüksek eğitim kurumları içerisinde Bologna XII. yüzyıl ortalarında hukuk eğitimi için ruhsat alabilmişti. Müfredatın belirlenmesinden hocaların istihdamına kadar, genellikle zengin aile çocuklarından olan ve şehir dışından gelen öğrencilerin ilk başlarda okul yönetimine hâkim olduğu bir yüksek öğretim kurumuymuştu, ancak bu yapı daha sonra değişecek ve hocalar da yönetimin bir parçası olacaktır. Bu yüzyılın sonlarına doğru teşekkül eden ve ilâhiyat eğitiminde öne çıkan Paris Üniversitesi, Peter Abélard (ö. 1142) gibi bir ilâhiyatçı ve mantıkçı sayesinde, skolastik yönetime karşı geliştirdiği hem eğitim yöntemi hem müfredatla Avrupa'da teşekkül etmeye başlayan yüksek eğitimde bir dönüm noktası olacaktır. Abélard, Latince'de "evet ve hayır" anlamına gelen *Sic et Non* kitabıyla hocaların ders metnini yüksek sesle okuyarak anlatmayı içeren skolastik metodu bir kenara bırakmıştır. Bunun yerine ilâhiyat eğitiminde öğrencilerini sıralara oturtturarak birbirleriyle çelişen iki metni önlerine koymuş, hangi metnin veya yöntemin doğru ya da yanlış olduğunu göstermek yerine



XIII. yüzyılda çeşitli bilimlerde yüksek eğitim veren Mûstansiriyye Medresesi'nin iç avlusundan bir görünüş

öğrencilerin birbirlerine soru sormasını temin ederek aralarında tartışmalarını istemiş ve kendi başlarına bir sonuca varmalarını sağlamıştır. Büyük öğrenci kitlelerini çekmeyi başaran bu yöntem kısa zamanda yüksek öğrenimde büyük yankı uyandırmıştır. Bu yöntemin gelişmesinde Endülüs'teki eğitim merkezlerinde öğrenim görüp ülkelerine dönenlerin katkısı olduğu söylenir. Nitekim matematikten mantığa on beşten fazla Arapça bilim ve düşünce eserini Latince'ye çeviren Bathlı Adalard (ö. 1152) Endülüs'teki çeşitli eğitim kurumlarında bulunmuş, oradaki büyük âlimlerden ders almıştı. Çalışmalarında da aklı rehber alma yöntemini buradaki hocalardan öğrendiğini ifade etmiştir. Medrese sadece Avrupa'daki üniversitenin şekillenmesinde etkili olmakla kalmamış, aynı zamanda yahudi eğitim anlayışında Yeşiva'nın (geleneksel nakilci eğitim) yanı sıra Midraş (yorum evi) Okulu'nun şekillenmesini de etkilemiştir (Güdemann, s. 92); zira Midraş'ın kavram olarak medreseden geldiği ve XIII. yüzyılda ilk defa "hem kavram hem kurum olarak akla ve yoruma dayalı yüksek seviyede eğitim veren" anlamında kullanıldığı düşünülmektedir.

Ortaçağ'da üniversite üyelerinin hepsi kilise hiyerarşisinin içinde yer almamasına rağmen üniversite mensupları ruhbandan sayılmış ve genellikle kilise yargısına uymuştur. Üniversite loncasının amacı yerel düzeyde tekel kurmak olmuş, ülke genelinde veya yerel çapta yapılan girişimlerden geniş ölçüde yararlanmıştır. Meselâ Paris Üniversitesi, Capet hânedanının gücünün genişlemesinden, Bologna Üniversitesi, İtalyan komünlerinin canlılığından, Oxford Üniversitesi, İngiliz Kralığı'nın güçlenmesinden büyük ölçüde istifade etmiştir. Üyelerinin Avrupa içinde çeşitli ülkelerden gelen hoca ve öğrencilerden oluştuğu, temel faaliyetinin sınır tanımayan bir yapıya sahip ilim alanında (scientia) olduğu ve büyük üniversitelerden mezun olanların konumları gereği her yerde ders verebilme hakkını elde ettiği (licentia ubique docendi) loncalar, bütün hristiyan dünyasına hitap etmeleri sebebiyle benzersiz ve uluslar arası bir özelliğe sahipti. Bu niteliklerinden dolayı teşekkül ettikleri şehrin veya bölgenin dışına taşabiliyorlardı ve bazan kentlilerle ekonomik olduğu kadar hukukî ve siyasî meselelerde şiddete varan yüzleşmeler ve zıtlasmalar yaşanabiliyordu. XIII. yüzyıl sonlarında İrlandalı bir rahip, Paris'in üç bölüme ayrıldığını belirttikten sonra şehir ve üniversitesini şu şekilde anlatmakta-

dır: "Bunlardan biri tüccar, zanaatkâr ve halka ait olup büyük kent adı verilmektedir; diğeri kralın sarayının, kilisenin ve katedralin bulunduğu 'cité' denilenidir; üçüncüsü öğrencilerin ve kolejlerin kesimi olup üniversite diye adlandırılmaktadır" (Goff, *Ortaçağ'da Entelektüeller*, s. 99).

Ortaçağ'da yüksek eğitimde genel hatlarıyla sanatlar alanında (artes liberales) on dört-yirmi yaşları arasındaki öğrenciler altı yıl eğitim görmekteydi. Tıp, hukuk ve ilâhiyat eğitimi bundan sonra başlıyordu ve öğrenciler yirmi-yirmi beş yaşları arasında tıp ve hukuk alanlarında eğitimlerini tamamlıyordu. İlâhiyat eğitimi tamamlamak ise daha uzun bir süreci gerektirmiş, bu alanda sekiz yıllık doktora eğitiminden sonra bu dereceyi elde etmek için en az otuz beş yaş hükmü getirilmiştir. Dolayısıyla bir ilâhiyatçının eğitim süresi belli yıllar dinleme ve staj dahil olmak üzere uygulamada on beş-on altı yıl sürmekteydi. Eğitim dilinin Latince olduğu ve Avrupa'daki herhangi bir üniversiteden alınan akademik derecenin kıtada tanındığı yüksek eğitim programlarında genellikle öğrenciler hocalarına her ders için ayrı ücret ödüyorlardı. Latince bilmek, gerekli malî desteğe sahip olmak ve erkek olmanın dışında Ortaçağ üniversitelerine girmek için belli bir donanım aranmıyordu. Derslerde başarısızlık modern üniversitelere oranla oldukça fazlaydı. Öte yandan, öğrencilerin hem kendi geçimlerini sağlamak hem ders için ücret ödemek zorunda kalmalarından dolayı yüksek eğitim oldukça pahalıydı ve bu sebeple bir veya iki yıldan fazla üniversitede kalmayı başaran öğrencilerin sayısı azdı. Öğretim

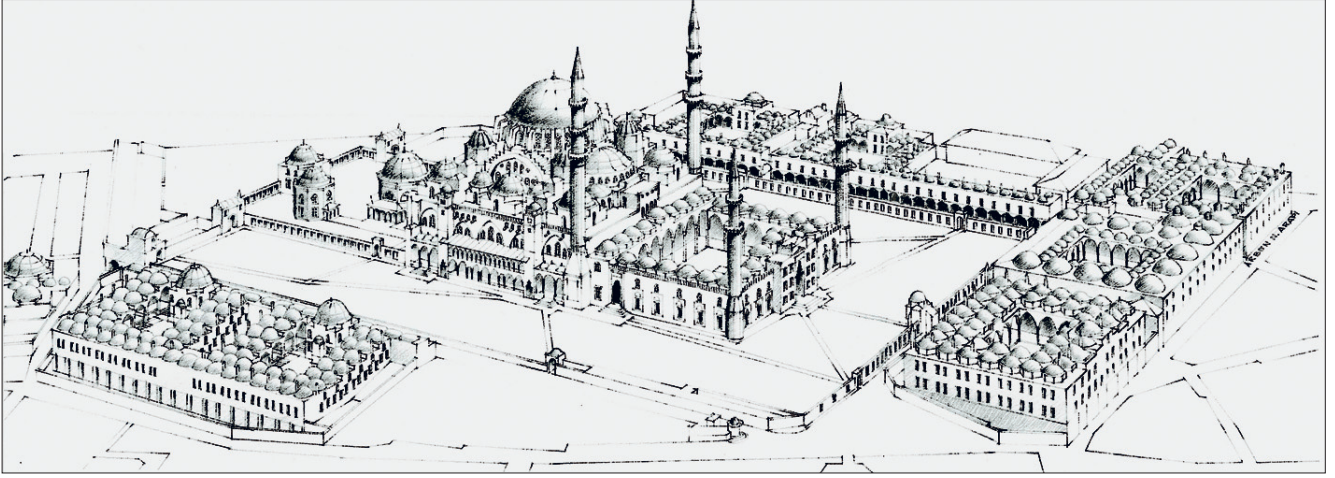
yöntemi, genellikle zorunlu metinlerin takiri ve Aristo mantığını takip ederek kurulan münazaralardan oluşuyordu. Mezun olmak için yazılı sınav yerine sürekli sözlü sınavlarla denenmekten ibaret olan bir performans ölçümünden geçmek gerekiyordu. Ortaçağ'ın bitimine kadar öğrenciler çok pahalı olduğundan genelde kitaplara ulaşamıyordu ve daima hocaların ders takirine bağımlı olmak zorunda kalıyordu. Diğer taraftan Avrupa'da çeşitli yüksek eğitim kurumlarında Doğu dilleri ve kültürleriyle (oriental studies / şarkiyat) alâkalı dersler -daha sonra Doğu ile ilgilenmek âdeta bir meslek ve tutku haline gelecektir- oldukça erken tarihlerde vermeye başlanmıştır. Nitekim XIV. yüzyılın başlarında dönemin önde gelen beş üniversitesinden biri olan ve papalığın kalbi sayılan Roma Curia Üniversitesi'nde 1312 gibi erken bir tarihte Arapça, Yunanca ve İbrânice gibi Doğu dillerinin öğretildiğini gözlemlemek mümkündür. Fakat bu öğretim bilimsel amaçlı olmamış, sadece dinî bir hedefi gerçekleştirmek, misyonerlik faaliyetleriyle Doğu'daki Türkler'in ve yahudilerin din değiştirmesini sağlamak için düzenlenmiştir (Rashdall, II, 88).

XIII-XIV. yüzyıllarda siyasî iktidarlar veya yerel yönetimlerin kurduğu yüksek öğretim kurumları ancak papalık tarafından onaylandıktan sonra eğitim faaliyetine başlayabilmiştir. Bu dönemde İtalya, Fransa'dan sonra şehirleşmenin bu ülkelere oranla daha yavaş yaşandığı Almanya, Polonya, Macaristan ve İskoçya gibi ülkelerde inşa edilen yüksek eğitim kurumları Avrupa'da yeni bir canlılık meydana getirmiştir. Martin Luther, 1517'de Witten-

XV. yüzyılda Semerkant'ta kurulan ve astronomi başta olmak üzere çeşitli bilim dallarında yüksek eğitim veren, aynı zamanda döneminin en gelişmiş, büyük bir rasathanesine de sahip olan Uluğ Bey Medresesi



ÜNİVERSİTE



İslâm ilimleri başta olmak üzere tıp da dahil çeşitli bilimlerin Osmanlı İmparatorluğu'nda en yüksek seviyede öğretildiği Süleymaniye medreselerinin, İstanbul şehir silüetine son noktayı koyan XVI. yüzyıldaki aksonometrik çizimi (Gülu Necipoğlu, *The Age of Sinan*, New York 2005, şekil 168)

berg Üniversitesi Kilisesi'nin kapısına doksan beş maddelik tezini astığında aslında bir yandan da kilisenin birliğine ve Ortaçağ dünya görüşüne karşı yeni şekillenen üniversitenin zaferini ilân etmişti. Kısa zamanda Roma kilisesi Cizvitler'in de teşekkülüyle reformasyon karşıtı bir harekete geçerek yeni okullar kurmuş, bundan sonra her iki taraf arasında uzun bir dönem üniversitelerce üretilen veya beslenen söylem ve aygıtlarla yoğun bir mücadele başlamış, Avrupa'da bu yüzyıldan sonra din savaşları belli bir müddet devam etmiştir. 1558 ile 1619 yılları arasında Avrupa genelinde Katolik ve Protestanlar tarafından kırk üç yeni kolej, akademi ve üniversite açıldığını belirtmek gerekir (Borgeaud, s. 192-193). Yüksek öğrenimdeki bu âni genişlemeyi tetikleyen temel sebep dinîdir; çünkü Katolik üniversiteleri Katolik yemini kabul etmeyen veya telaffuz etmek istemeyen öğrencileri reddetmeye başlayınca Protestanlar kendi kurumlarını açmaya başlamış, bazan yoğun olarak yaşadıkları bölgelerde yer alan Katolik üniversitelerini, meselâ Basle veya Heidelberg'i Protestanlaştırmışlar veya yeni akademi ve üniversiteler inşa etmişlerdir.

Öte yandan İspanya, dünyayı ele geçiren ilk Avrupa ülkesi olmak için kendi dinlerini ve kültürlerini sömürgelerine eğitim yoluyla aktarmayı planlayan ilk ülke olmuştur. İspanyollar İngilizler'in, Fransızlar'ın ve Kuzey Amerika'daki Hollandalılar'ın kolonileştirdikleri toplumları yaşadıkları bölgelerden çıkarmak yerine orta seviye-

den yüksek eğitime çeşitli kurumlar açarak özellikle yerli halkı hristiyanlaştırmak ve Avrupa kültürüne entegre etmek için çalışmışlardır. Amerika'nın keşfinden kısa bir zaman sonra her kolonide Cizvit okullarının yanı sıra 1538'de Hispaniola adasında Santo Domingo'da, 1551'de Mexico City'de, 1580'de Bogotá'da (Kolombiya) üniversiteler açmışlardır. XIX. yüzyılda Latin Amerika bağımsızlığına kavuşuncaya kadar kıtada İspanyollar'ın açtığı üniversite sayısının İspanya'dan fazla olduğu belirtilmektedir (Perkin, s. 181).

Ortaçağ'da üniversiteler her ne kadar krallar veya şehir yönetimleri tarafından inşa edilse de hoca tayinlerinden müfredatın belirlenmesine kadar pek çok açıdan modern dönemlere gelinceye kadar kilisenin nüfuzu altında kalmalarından dolayı bilimsel dönüşüm sürecine katkıların dolaylı veya son derece az olduğu söylenebilir. Gerek Padua'da Galilei gerekse Cambridge'de Newton olsun Avrupa'da pek çok bilim insanı en önemli eserlerini üniversitelerden bağımsız olarak üretmiştir. Copernicus veya Descartes gibi tanınmış isimler üniversite profesörlüğünü formaliteler peşinde vakit tüketen, beyhude kelâm üreten bir konum olarak gördüklerinden üniversitelerin rektörlük dahil tekliflerini reddetmişlerdir. Ortaçağ üniversitesine karşı ciddi eleştirilerin giderek yoğunlaştığı ve eğitimde alternatif arayışların yaşandığı XVII. yüzyıl başlarında Francis Bacon okuduğu Cambridge Üniversitesi'ndeki skolastik eğitimden şikâyet ederken yine İngilte-

re'de ünlü Roma tarihçisi Edward Gibbon, XVIII. yüzyılda eğitim gördüğü Oxford'daki günlerini hayatının "en verimsiz ve beyhude ayları" olarak tanımlamış, hocalarını ise sadece kurucularının bahsettikleri hediyelerle mutmain olan "Magdalen'in keşişleri"ne benzetmiştir (Gibbon, s. 36, 40). Öte yandan bu iki yüzyılın R. Descartes, F. Bacon, J. Locke ve I. Newton gibi gerek üniversitede gerekse üniversite dışında faaliyet gösteren önemli isimlerin ortaklaşa katkılarıyla bilimsel yöntem ve bilimsel gerçeklik arayışlarının şekillendiği bir dönem olduğunu söylemek gerekir. Ayrıca XVII-XVIII. yüzyıl üniversite eğitimi hakkında dile getirilen ciddi eleştirilerin oluşturduğu tablo, erken modern dönem bilim insanlarının yalnız dehalar veya soyutlanmış düşünürler olduğu sonucuna götürmemelidir. Dönemin üniversitelerinde bulunsun ya da bulunmasın gerçekte bütün bilim ve düşünce insanları, çalışmalarını ve teorilerini birbirleriyle iç içe ve sürekli etkileşim halinde bulunmalarını sağlayan bir bilimsel ortam, daha doğru bir ifadeyle bir bilim cemiyeti (*Respublica Litteraria*) içinde üretmişlerdir. Bu bilimsel ortamın beslenmesinde ve şekillenmesinde daima şu üç etken önemli rol oynamıştır: Yüksek eğitim kurumları; gayri resmî yazışmalar, özel mektuplaşmalar ve akademik dergiler; üniversite dışındaki resmî bilimsel akademiler. Londra'da Royal Society (1662), Paris'te Académie Royale des Sciences (1666) ve Berlin'de Akademie der Wissenschaften, bilimsel devrimin şekillenmesinde bü-

yük katkıları olan bu kurumların en önde gelenleri arasında yer alır.

Yüksek eğitim alanları itibarıyla erken modern dönem boyunca üniversitelerde matematik öğretilmekle birlikte mühendislik tercih edilen ve programlarında yer alan bir bölüm olmamıştır. Teknoloji ve uygulamaya yönelik eğitim üniversite dışındaki özel okullarda, meselâ Paris (1698) ve Berlin'de (1724) cerrah okulu, Viyana (1717) ve Moskova'da (1712) askerî mühendishâne gibi çeşitli alanlarda uzmanlaşan yüksek okullarda yapıyordu. Nitekim Osmanlılar'da benzeri bir durum söz konusuydu ve ilk teknik okul olan hende-sehâne Humbaracı Ahmed Paşa tarafından 1734'te, daha sonra Mühendishâne-i Bahrî-i Hümayun 1775'te, Mühendishâne-i Berrî-i Hümayun 1795'te açılmıştır. III. Selim döneminde kurulan kara mühendishânesini gezen James Ellswort de Kay, bu yüksek okulu XIX. yüzyılın başlarında Osmanlı Devleti'nde yaşanan önemli değişim ve gelişmelerin somut ürünlerinden biri olarak görmüş ve buraya "Hasköy'deki Türk üniversitesi" adını vermiştir (1831-1832 *Türkiye'sinden Görünümler*, s. 106-113). Yaşanan bilimsel devrim ve Aydınlanma'ya rağmen mühendisliğin Avrupa'daki üniversite programına girmesi XIX. yüzyılın ikinci yarısından itibaren gerçekleşecek, fakat bu özel yüksek teknik okullar varlıklarını sürdürecektir.

XVIII. yüzyıl boyunca kamusal alanın ve yönetimin tedricî olarak sekülerleşmesi, aydınlanmış despotizmin ürettiği eğitim politikaları, 1789 Fransız İhtilâli'nden sonra ulusal üniversite yapısının ve ağıının gittikçe rasyonelleşmesi ve Napolyon'un yönetimi altında merkezleşmesi Avrupa'da devletin üniversite algısını değiştirmiş, bu da kurumla ilişkisini yeniden tanımlamak-

la sonuçlanmıştır (*The Encyclopedia of Higher Education*, II, 1253). XVIII. yüzyılın sonlarına gelindiğinde üniversite eğitiminin, modern ulusların yönetiminde ve çağdaş hukuk ve adaletin gerçekleştirilmesinde yetersizliği veya irtibatlılığı ortaya çıkmış, Fransız devriminden itibaren modern üniversite arayışları başlamıştır. Öğretimin yanı sıra araştırmayı da temel işlevi arasına sokacak modern üniversite fikri aslında dönemlerinde marjinal sayılabilecek ve aynı zamanda yoksul olan iki ülkede, Almanya ve İskoçya'da XVIII. yüzyılın sonunda ve XIX. yüzyılın başında şekillenmiştir.

Napolyon'un orduları 1806'da Prusya Krallığı'nı ağır bir yenilgiye uğrattıktan sonra kendi yönetim ve eğitim sistemlerini sorgulayarak yeni baştan yapılandırmaya karar veren Almanlar, giriştikleri eğitim reformlarının sonucunda farkında olarak veya olmayarak modern üniversitenin doğuşunda öncü rol oynamışlardır. Bu reform işini üstlenen, modern üniversitenin önde gelen fikir babalarından Wilhelm von Humboldt 1810'da Berlin Üniversitesi'ni kurduğu zaman bu okulunu toplumun ruhu, ulusun kültür kaynağı, var oluşunun menbaı olarak tanımlamış ve böylece tasarlama, bilginin (wissenschaft) en yüksek haliyle elde edilebilmesi için öğretim ve öğrenimde tam özgürlüğün sağlanmasını kaçınılmaz olarak görmüştür. Eğitim felsefesinin merkezine yerleştirdiği "wissenschaft" kavramı sadece bilgi demek değildi; etkin ve canlı bir akla, sağlam bir muhakemeye ve ahlâkî duyguya ulaşmayı hedefleyen bir öğrenme yöntemi idi. Humboldt'tan sonra şekillenen Alman araştırma üniversitesi kısa zamanda büyük yankı uyandıracak, Kuzey Avrupa, Amerika ve Japonya'da örnek alınan bir yüksek öğretim modeli olacak ve Almanya dışarıdan gelen ve 1930'lara kadar süren yoğun öğrenci akımına uğrayacaktır. Fakat bu yeni dönemle birlikte modern üniversitenin en büyük çıkmazının akademik özgürlüğünü devam ettirebilmesi için devletin bir yandan maddî desteğine, öte yandan savunmasına ihtiyaç duyması, aslında kendisi için en büyük tehdit odağı olan devlete böylece bağımlı hale gelmesi olmuştur (Perkin, s. 177). İlk modern üniversitelere yüksek toplumsal sınıfı meydana getiren ailelerin on altı-yirmi beş yaşlarındaki erkek öğrencilerinin gidebildiğini belirtmek gerekir. XVI-XVII. yüzyıllarda Ortaçağ üniversiteleri dikkat çekici şekilde genişlerken öğrenci sayısında ciddi bir artış yaşanmamış, Avrupa erkek nüfusunun % 2'sini aşamamış, hatta XIX. yüzyılda bi-



Bologna Üniversitesi'nin ilk kurulduğu bina

le bu oran % 1'lerde gezinmiştir (*The Encyclopedia of Higher Education*, II, 1256). Kızların yüksek öğretime girişi, her ne kadar 1789 ihtilâli eşitlik ilkesini ilân ettiyse de ancak XIX. yüzyılın sonlarına doğru hem Avrupa'da hem Osmanlılar'da kısmî bir başlangıç yapacak, modern üniversite, ancak XX. yüzyılın başlarından itibaren sınıf, cinsiyet ve din ayırımı yapmaksızın genellikle bütün kitlelere kapılarını açmaya başlayacaktır.

Avrupa'da üniversite sistemi 1500-1900 yılları arasında hem kurumsal yapı hem toplumla ilişkisi açısından önemli değişimler yaşamıştır. XV-XVI. yüzyıllarda Hristiyanlık inancının hâkim olduğu bir dönemde genişlemeye başlayan üniversiteler, bir yandan kiliselerin gittikçe artan taleplerini yerine getirirken diğer yandan hümanistlerin reform ideallerinden ve yükselen bürokrasinin beklentilerinden etkilenmiştir (Stone, sy. 28 [1964], s. 41-80). XVII. yüzyılda devlet yapısı, meslekî ihtiyaçlar ve bilim alanında yaşanan gelişmelerle birlikte daha akılcı ve seküler bir bilim anlayışı ortaya çıkmış, sonuçta bilim ve eğitim anlayışında önemli değişimler meydana gelmiştir. Bu yeni bilim anlayışı Almanya, Hollanda ve İskoçya gibi ülkelerdeki üniversitelere uyarlanmış, ancak Fransa ve İngiltere'de özel akademilerde ve bilim cemiyetlerinde öğretilmiştir. Aydınlanma'nın etkisiyle XVIII. yüzyılın ikinci yarısından itibaren meslekî eğitime yönelik olan teknik okullar üniversitelere karşı ciddi bir yükselişe geçmiştir. 1780'lerde Fransa'da şekillenmeye başlayan devrim buhranının XIX. yüzyılın ikinci yarısına doğru zirveye ulaşması, üniversitenin kendine gelmesine yardımcı olmuş, ilk defa hocalar ve talebeler siyasî tartışmalara müdahale etmeye başlamış ve içinde yaşadıkları toplumlarda entelektüeller olarak üzerlerine

Bilkent Üniversitesi'nden bir görünüş – Ankara



ÜNİVERSİTE



Günümüzde Marmara Üniversitesi'nin yerleşkelerinden biri olan Haydarpaşa'daki Mekteb-i Tıbbiye'nin XIX. yüzyıldaki görünüşü

düşen sosyal rollerin farkına varmışlardır. Farklı alanlarda uzmanlaşan akademi ve kolej sistemine karşı Humboldt'un bütün bilimleri aynı çatı altında birleştirme şeklinde öne sürdüğü üniversite fikri, üniversitenin erken modern dönemde kaybolmaya yüz tutan bilimsel kimliğini yeniden canlandırmıştır. Bu girişimden itibaren Batı toplumlarında yavaş yavaş önemli bir endüstri olmaya başlayan üniversitede öğretim ve araştırma amaç değil sadece daha yüksek bir hedef olan “bilim”e ulaşmak için araçtır (*The Encyclopedia of Higher Education*, II, 1258).

XVIII. yüzyıl Avrupa'sında şekillenmeye başlayan bilimsel devrim ve onu takip eden sanayi inkılabının yardımıyla Batı'nın küresel siyasî, askerî ve ekonomik güç olarak ortaya çıkışı karşısında geleneksel eğitim kurumlarıyla, bu yüzyıl içerisinde gerçekleştirdiği reformlarla aralarına katılan Rusya'nın da bulunduğu bu yeni Avrupa ile baş edemeyeceğini farkederek Osmanlılar başta teknik ve askerî alanda alternatif eğitim arayışlarına girmiştir. Yüksek eğitim veren Mühendishâne-i Bahrî-i Hümayun'un özellikle yabancı hocalara ihtiyaç duyması, onların da siyasî veya başka sebeplerle zaman zaman ülkelerine dönmeleri yüzünden sonuçta başarısız olması, tahta geçer geçmez imparatorluk genelinde yeniden bir yapılanma sürecine girişen III. Selim'i 1795'te daha kapsamlı olarak Mühendishâne-i Berrî-i Hümayun'u kurmaya sevk etmiştir. Sadece yerli hocaların istihdam edilmesine önem verilen bu mühendishânede, sınıflarda öğrencilerin sıralarda eğitim görmesinden

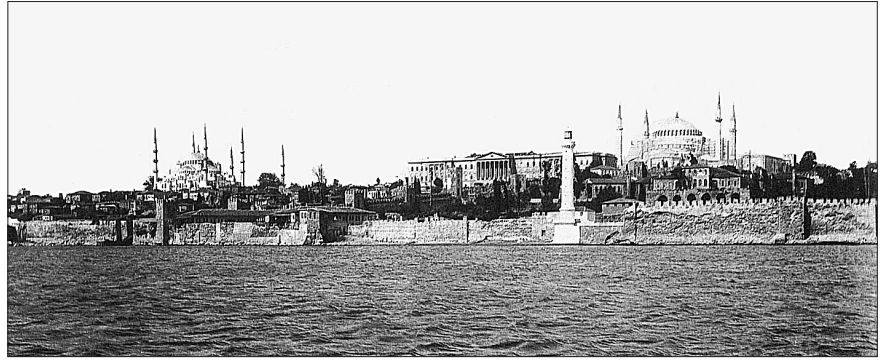
müfredatta yabancı dil öğrenimine yer verilmesine, hatta ders kitapları, broşür vb. basımı için okul içinde matbaanın kurulmasına (1797) varıncaya kadar görülen yeni özellikler dolayısıyla bu okul Türk eğitim tarihinde ilk modern yüksek eğitim veren kurum olarak değerlendirilebilir. Başhoca İshak Efendi gibi önemli bilim insanlarını da mezun etmeye başlayacak olan bu okul sayesinde Osmanlılar, bilimsel gelişmeleri kişilerin veya meslek örgütlerinin özel ilgilerine bırakmayarak XVIII. yüzyılın sonundan itibaren bilimsel ve teknolojik gelişmeleri yakından takip eden ve bilen insanların yetişmesini, modern yüksek eğitim veren bir kurum çerçevesinde mühendishâneleri inşa ederek kurumsallaştırmıştır. Mısır Valisi Mehmed Ali Paşa, memleketi Kavala'da yaptırdığı büyük külliye içinde 1820'de pek fazla bilinmeyen bir Mühendishâne-i Hayriyye açmıştır (Lowry – Erünsal, s. 16). Genelde ulemânın çağdaşlaşma girişimlerinin bazan yanında bazan önünde yer aldığı III. Selim dönemi yenilenme sürecinde her iki mühendishânede ders veren hocalar arasında çeşitli müderrisler bulunmuştur. Söz gelimi mantık ve matematik alanında verdiği eserlerle ün kazanan Gelenbevî bu müderrislerin en önde gelenleri arasındadır. XIX. yüzyıl başlarından itibaren Fransa'da şekillenen “grandes écoles” tarzının da etkisiyle çeşitli alanlarda yüksek eğitim veren okullar açılmış, İstanbul'da Mekteb-i Tıbbiyye 1827'de (Kahire'deki Mekteb-i Tıbbiyye 1826'da), Mekteb-i Harbiyye 1834'te kurulmuş, daha sonra bunları Ziraat, Mülkiye, Hukuk ve Ticaret mektepleri takip etmiştir. Sadece bir alanda eğitim vermek üzere ku-

ruşan bu okullar zamanla günümüzde mevcut olan bazı üniversitelere, meselâ İstanbul Teknik, Marmara, Mimar Sinan ve Yıldız Teknik üniversitelerine dönüşmüştür.

İlk modern Türk üniversitesinin kurulması hazırlıkları 1846'da başlamış, 1863'te halkın da derslere katılımıyla eğitime kapılarını açmış ve 1869'da daha sistematik ve düzenli bir yüksek öğretim programına kavuşmuştur (bk. DÂRÜLFÜNUN). “Fenler ve sanatlar evi” anlamında dârülfünun adı verilen bu üniversite ismiyle daha baştan Osmanlı geleneksel eğitiminden, medreseden ne kadar ayrışacağını göstermiştir. Ancak temel eğitimin kurumsallaşarak aşama aşama ilerleyen daha düzenli ve sistematik hale gelerek yaygınlaşmasının yeni başlaması (ibtidâî-rüşdiyye-idâdî) ve temel eğitim aldıktan sonra yüksek eğitime devam eden nitelikli öğrencilerin arzulan sayıya olmaması ve diğer sebeplerle bu okulda eğitim zaman zaman sekteye uğramış, ancak 1900'de Dârülfünun-ı Şâhâne adıyla tekrar açılmış ve yeni kurulan Ulûm-i Âliye-i Diniyye, Edebiyat, Ulûm-i Riyâziyye ve Tabîiyye şubelerinin yanı sıra daha önce kurulmuş olan Tıbbiye ve Hukuk mektepleri de bu üniversiteye bağlanmıştır. Yüksek eğitimde yaşanan bu gecikmeli kurumsallaşma veya olgunlaşma Osmanlılar'a mahsus değil, bizzat bu alandaki eğitimin ve yeni olmanın doğasından kaynaklanan bir husustur. Zira hem eğitim hem araştırma yapan modern üniversiteyi ilk defa XIX. yüzyılın başlarında başlatan Almanya ancak yüzyılın ortalarına doğru bu fikri kurumsallaştırabilmiş, Amerika Birleşik Devletle-

ri de bağımsızlığından yaklaşık yüzyıl sonra Almanya'ya gönderdiği öğrencilerin dönüşünün ardından 1870-1880'li yıllarda modern üniversiteye geçebilmiştir.

Osmanlılar'ın eğitim çağı XIX. yüzyılda, medresenin dışında yeni eğitim kurumları inşa ederek kendilerine mahsus çeşitli girişimlerde bulunduğu bir dünyada, bu yüzyılın başlarından itibaren yavaş yavaş kendi topraklarında görünmeye başlayan ve temel eğitimden yüksek eğitime varıncaya kadar çeşitli alanlarda Fransızlar, İngilizler, Amerikalılar, Avusturyalılar, Almanlar, İtalyanlar, Ruslar (özellikle Beyrut'ta) tarafından açılan, farklı bölgelerde XIX. yüzyılın ikinci yarısından itibaren sayıları hızla artmaya başlayan önemli sayıda yabancı okulların, sonuçta yönettiği halklar arasında bütünleşmeyi değil ayrıştırmayı hızlandıran bir süreç yaşadığını belirtmek gerekir. Mısır'da ilk modern üniversite (el-Câmiatü'l-Mısıriyye el-ehliyye) Ezher, Heidelberg ve Sorbonne'dan uyarlanarak Kral Fuad adına özenli bir mimariyle Kahire'de 1908'de açılmış, 1925'te Mısır Devlet Üniversitesi'ne, 1952'de Kahire Üniversitesi'ne dönüştürülmüştür. 2005 yılı itibarıyla Mısır'da on iki devlet ve son yirmi yılda açılan dokuz özel üniversite bulunmaktadır. Irak'ta açılan modern ilk yüksek öğretim kurumu Bağdat'ta 1908'de Osmanlılar tarafından kurulan Hukuk Mektebi olmuştur (Hilâlî, s. 215). Eğitim dilinin Rusça, ancak Türkçe'nin zorunlu ders olduğu Azerbaycan'daki Bakü Dârülfünunu'nda ilk ders 1919'da başlamıştır. Uzakdoğu'da da ilk modern üniversiteler XIX. yüzyılın ikinci yarısından itibaren ortaya çıkmaya başlamıştır. Japonya'da ilk modern yüksek eğitim kurumu 1858'de Tokyo'da açılan ve ilk dönemlerinde Batı araştırmalarında yoğunlaşan Keio Okulu (daha sonra üniversite) olmuştur. Bu ülkede ilk modern üniversite 1877'de Meiji hükümetinin kurduğu Tokyo Üniversitesi olup bunu 1897'de Kyoto, 1907'de Tohoku ve 1910'da Kyushu takip etmiştir. Çin'de ise ilk modern üniversite, geleneksel yüksek eğitim veren antik Guozijian okulunun yerine 1898'de kurulan Pekin Üniversitesi'dir. I. ve II. Dünya Savaşı'ndan sonra Arap dünyasındaki üniversite sayısında yavaş yavaş bir artış yaşanmış, 1939'da on olan üniversite sayısı 1961'de yirmiye, nihayet çoğunluğu 1990'dan sonra açılmak ve türleri de genişlemek üzere 2000'lere gelindiğinde 200'ü aşmıştır. Sömürge dönemi bitimine yakın veya hemen sonrasına denk düşecek şekilde yüksek eğitimde yaşanan bu hareketlenmenin ilk dönemlerinde hü-



Sultanahmet ile Ayasofya arasında inşa edilen Dârülfünun binasının tamamlanmış halinin deniz yönünden görünüşü

kümetler, eldeki kurumları dönüştürerek veya yenilerini kurarak genellikle millî üniversite arayışı içerisine girmişlerdir. Arap dünyası, üniversite eğitiminde bir yandan zaman zaman birbirleriyle çelişen ve çatışan ideolojik ayrışmalara sahne olurken öte yandan akademik özgürlüğün arzulan seviyede gerçekleşmemesi, siyasi ve ekonomik umutsuzluk, bazı bölgelerdeki sosyal, siyasi ve askerî istikrarsızlıklardan dolayı nitelikli ve yüksek eğitimli bireylerin başka ülkelere göç etmesi sebebiyle ciddi bir beyin göçü sorunu yaşamaktadır (Herrera, s. 414-416).

Gerek XVIII. yüzyılın sonunda mühendishâne deneyimi gerekse XIX. yüzyılın ikinci yarısından itibaren dârülfünun girişimiyle Osmanlılar, daha sonra benzeri eğitim kurumlarının takip edeceği İslâm dünyasındaki yüksek eğitimin hem kurumsallaşmasında hem içeriğinin şekillenmesinde etkili olmuştur. Arapça aslından alınarak Osmanlı dünyasında XIX. yüzyıl başlarında üretilen ve "aydınlanma" anlamında da kullanılan maarif kelimesinin, daha sonra eğitimle ilgili kavramlaştırmalar üzerinde etkili olmanın yanı sıra -Maarif Nezâreti kavramı dahil- kurumsal ve yönetsel bazı düzenlemelerin Arap dünyasında eğitim ve kültürle ilgili düzenlemeleri uzun yıllar etkilediği görülebilir. Bu durum, Osmanlılar'ın tarihe karışmasıyla birlikte Arap dünyasıyla ilişkinin kesildiği 1920'li yıllardan sonra da belli bir dönem devam etmiştir. Meselâ 1924'te gerçekleşen "tevhîd-i tedrisat" ile Türkiye'de eğitimde birliği ve standartları belirleme teşebbüsünün çok geçmeden 1928'de Suudi Arabistan'da aynı kavram ve benzer bir anlayışla, fakat farklı çerçevede uygulandığını görmek mümkündür.

Cumhuriyet'in ilânından sonra başlatılan eğitim seferberliğiyle yüksek öğretim kurumlarının Anadolu'ya yayılmasındaki ilk adımlar Ankara'da Hukuk Mektebi (1924), Gazi Eğitim Enstitüsü (1926) ve Ziraat Enstitüsü'nün (1930) kurulmasıyla atılmıştır. Modern Türk dünya görüşü, bilgi ve hüner aktarma çerçevesinde yapılanan Cumhuriyet'in yüksek eğitim felsefesinde öncelikle, Osmanlılar'ın son aşamalarında yaşayan ünlü eğitimci-şair Tevfik Fikret'in de ısrarla üzerinde durduğu gibi, "fikri hür, vicdanı hür, irfanı hür" bireylerin yetiştirilmesi yer almıştır; çünkü böyle bir eğitimden sonra gelişen özgür bireyin herkesle insanî çerçevede etnik, kültürel veya dinî kimliğe bakmaksızın ilişki kurabileceği düşünülmüştür. Aslında özgürlüğe yapılan bu vurgu yeni olmayıp XIX. yüzyılın ikinci yarısından itibaren, idraki kaldırmak ne kadar imkânsızsa hürriyet fikrini imha etmenin de o derecede imkânsız olduğunu sultana anlatmaya çalışan Nâmık Kemal'in ünlü "Hürriyet Kaside"siyle birlikte modern Türk düşünce tasavvurunda yerini almıştır. Cumhuriyet'in kuruluşu ve tevhîd-i tedrisatın kabulünden hemen sonra müfredattan okul yapısına varıncaya kadar 1924'ten itibaren ülkedeki okulların birbiriyle tam uyum içerisinde işleyen insicamlı temel eğitim oluşturmaya yönelik girişimler Türkiye genelinde sosyal, hukukî, siyasi ve kültürel alanda gerçekleşen büyük inkılabın bir sonucu olarak 1933'te yüksek eğitimdeki önemli bir değişimle sonuçlanmış ve İstanbul Dârülfünunu kapatılarak yerine İstanbul Üniversitesi kurulmuştur. Hocaların yarısından fazlasının görevine son verilerek yerlerine yenileri alınmış, özellikle Almanya'dan göç ederek Türkiye'ye gelen hocalar başta bu üniversitede olmak üzere diğer yüksek eği-

ÜNİVERSİTE

İstanbul
Üniversitesi'nin
ana girişi

tim kurumlarında istihdam edilmiştir. Üniversite, fakülte, rektör gibi kavramların ilk defa Türkçe'de kullanılmaya başlandığı 1933 reformu ülkede çağdaş üniversitenin gerçek başlangıcı olarak kabul edilmiştir.

Yüksek Mühendis Mektebi 1944'te yeniden düzenlenerek İstanbul Teknik Üniversitesi'ne dönüşmüş, Ankara'da daha önce açılan yüksek mektep, fakülte ve enstitülerin bir araya getirilmesiyle 1946'da Ankara Üniversitesi oluşturulmuştur. II. Dünya Savaşı'ndan sonra dünya çapında önemli yapılanmaların ve gelişmelerin yaşandığı bu yılda Türkiye'de 1933'te gerçekleşen bir önceki üniversite düzenlemesi yürürlükten kaldırılarak 4936 sayılı yeni kanunla üniversitelere özerklik verilmiştir. 1955-1957 yılları arasında kurulan Ege Üniversitesi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Ortaoğlu Teknik Üniversitesi ve Atatürk Üniversitesi sayesinde yüksek eğitim Anadolu'da yaygın hale gelmişti. 1967'de açılan Hacettepe Üniversitesi ve 1971'de kurulan Boğaziçi Üniversitesi'nden sonra 1973-1981 arasında ülkenin her bakımından zor şartlar altında bulunmasına rağmen Diyarbakır, Eskişehir, Adana, Sivas, Malatya, Elazığ, Samsun, Konya, Bursa ve Kayseri'de on yeni üniversitenin inşa edilmesiyle yüksek eğitim ve öğretim gerçek anlamda Anadolu'da yaygınlık kazanmıştır. Artık 2011 yılı itibarıyla ülkede üniversitesiz şehir kalmamıştır. Ayrıca Türkiye'de öğrenci sayısının fazla oluşu sebebiyle öğrenciler arasında güven sorunu yaratmayacak şekilde bir sınav yapabilmek amacıyla 1964'te Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM) kurulduğunu belirtmek gerekir. Bu tarihten itibaren çoktan seçmeli sorulara dayanan merkezî sınavla bazan tek, bazan iki basamaklı yapılan üniversiteye giriş sınavı dünyanın birçok ülkesine model oluşturacak seviyededir (*Türkiye'nin Yükseköğretim Stratejisi*, s. 73).

1981'de çıkan Yüksek Öğretim Kanunu ile üniversiteler en kapsamlı ikinci değişiki-

mini yaşamış, yüksek eğitimin yapısı ve işleyişi önemli biçimde değiştirilmiş, yüksek öğretimi düzenleyecek üst kuruluşlar olarak Yüksek Öğretim Kurulu (YÖK) ve Üniversitelerarası Kurul (ÜAK) ihdas edilmiştir. 1982'de çıkarılan 41 Sayılı Kanun Hükmünde Kararnâme ile ülkedeki bütün yüksek eğitim kurumları üniversitelere bağlı fakülte, yüksek okul ve enstitülere dönüştürülerek yeniden düzenlenmiştir. Halen varlığını sürdüren Yüksek Öğretim Kurulu bütün yüksek öğretimi düzenlemekte ve yüksek eğitim kurumlarının faaliyetlerine yön vermektedir.

Türkiye'de üniversite eğitimi veya yüksek öğrenim kavramı, temel eğitimden sonra alınan dört yıllık lisans ve en az iki yıllık ön lisans programlarını da içine alacak şekilde kullanılmaktadır. Yüksek eğitim, devlet ve vakıf olmak üzere 2011 yılının ilk yarısı itibarıyla 165 üniversitede ve aynı zamanda üniversite dışında polis akademileri ile askerî akademilerde verilmektedir. Her üniversite çeşitli alanlarda dört yıllık fakültelerde farklı lisans programlarına sahip olmanın yanı sıra iki yıl süren ön lisans programlarıyla bazı alanlarda meslekî eğitim imkânı sunabilmektedir. Yüksek öğrenimdeki dört yıllık eğitim 500'e yakın farklı alanda 3000 civarında lisans programında gerçekleşirken ön lisans eğitimi 3300'ü aşan programlarda verilmektedir.

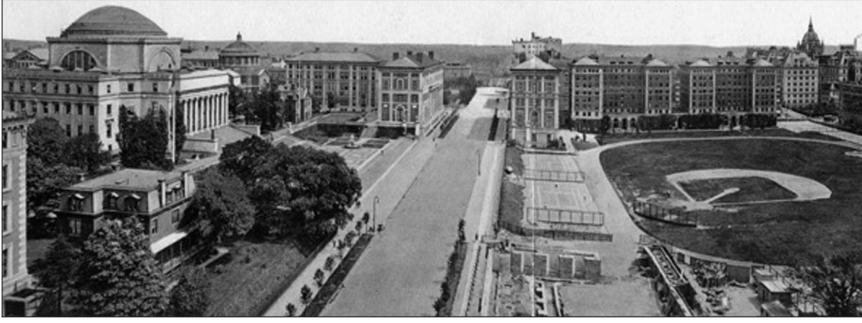
Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı olan devlet üniversitelerinin temel finans kaynağı devlettir. Bunun dışındaki gelirleri genellikle üniversitenin kendi içinde tıp hizmetleri, hasta bakımı, döner sermaye vb. faaliyetler sayesinde elde ettiği gelirler % 35'i, öğrenci katkı payları ise % 4'ü bulmaktadır. Öte yandan kamu eğitim harcamalarının gayri sâfi millî hâsılaya oranı 2008'de % 3,38 olmuştur; ancak bu oran incelendiğinde ülke gelirinin her yıl artmasına rağmen kamu eğitim harcamalarının ülke geliri içindeki payının artmadığı görülebilir. Vakıf üniversitelerinin finansal kaynakları ise kurucu vakfın katkısı, öğrenci harçları

ve devlet yardımından oluşmaktadır. 2011-2012 ders yılında Açık Öğretim de dahil bütün programlarda (önlisans, lisans ve lisans üstü) yüksek öğretimde bulunan öğrencilerin % 94,7'si devlet, % 5,2'si vakıf üniversitelerinde öğrenim görmektedir. Son yıllardaki verilere göre gayri sâfi millî hâsılaya oranla yüksek eğitim dahil olmak üzere Türkiye'de kamunun eğitime ayırdığı kaynaklar OECD'nin % 5,8 olan ortalamasının oldukça altında yer almakta, öte yandan UNESCO'nun kalkınmakta olan ülkeler için önerdiği % 6 oranının neredeyse yarısına eşit bir durumda bulunmaktadır. Fakat ülkede yüksek öğretim aşamasında bulunan her öğrenci için kamunun yaptığı harcamanın diğer kademelere oranla hayli yüksek olduğu görülebilir. Yüksek öğretimde kişi başına yapılan harcama OECD'de ortaöğretimde öğrenci başına düşen harcamanın % 1,3 katını bulurken bu oran Türkiye'de % 2'yi aşabilmektedir (*Eğitim İzleme Raporu 2008*, s. 22-23). Yüksek eğitime daha çok yatırım yapılması, ortaöğretimde mevcut olan değişik okullar arasındaki performans farkını en azından üniversite eğitiminde kapatmaya yönelik olduğu düşünülebilir, ancak bu performans farkının eğitimde fırsat eşitliğini yok sayacak derecede % 70'lere vardığı bir ortamda -İskandinav ülkelerinde bu oran % 5'tir- ortaöğretileri bitirenlerin devam ettiği üniversiteler arasında ülke genelinde önemli performans farkları oluşturduğu bir gerçektir.

Öte yandan son araştırmalar, Arap ülkelerinin araştırma ve geliştirme projeleri için yaptıkları harcamalarda dünyadaki en düşük harcama yapan ülkeler arasında yer aldığını, bunun somut bir göstergesi olarak bilimsel ve teknolojik araştırmalarda bölgenin katkısının dünya genelinde yapılan araştırmaların sadece % 1'ini

Mimar Gaspare Fossati'nin Dârülfünun binasının gravürü
(C. Fossati, *Die Hagia Sophia*, Dortmund 1980, lv. 20)





1870'lerden sonra modernleşen Amerika Birleşik Devletleri üniversiteleri arasında yer alan ve yeni binasına taşınan Columbia Üniversitesi'nin 1913 yılındaki görünüşü

oluşturduğunu göstermektedir (*Arab Human Development*, s. 65-71). Fas, Mısır, Filistin, Lübnan, Tunus başta olmak üzere Arap dünyasında nitelikli yüksek eğitim veren üniversiteler bulunmakla birlikte üniversite eğitimi ve araştırma için ayrılan malî kaynakların oldukça düşük olması, üniversite yönetiminde akademik faaliyetler alanını daraltan ve bunaltan, otoriter olduğu gibi gereksiz bürokratik kurumsal yapı ve yönetsel anlayışla birleşince yüksek öğretim genelinde bilimsel nitelikte bazan yetersiz, bazan birbiriyle çelişkili sonuçlar ortaya çıkabilmektedir. Ancak kızların eğitiminde önemli gelişmeler yaşanmaktadır. XX. yüzyılın başlarında kadınlar, yeni kurulmakta olan üniversitelerde kendilerine yer bulabilmek için mücadeleler verirken 2000'li yıllara gelindiğinde Mısır, Lübnan ve Irak başta olmak üzere genellikle erkek öğrencilerin çoğunlukta olduğu tıp fakülteleri dahil çeşitli üniversitelerin öğrencilerinin yarısını, hatta bazılarının fazlasını kızlar oluşturmaktadır. Aynı zamanda uzaktan öğrenme konusunda dikkate değer gelişmeler yaşanmakta, ailevi sorumluluklar veya geleneksel kültürel tutumlar sebebiyle yüksek eğitim imkânı bulamayan kadınlar, çatışma ve savaşlar sebebiyle bir üniversite yerleşkesine güvenle ulaşamayan öğrenciler için Kudüs Açık Üniversitesi, Arap Açık Üniversitesi ve Suriye Sanal Üniversitesi gibi yüksek öğrenim kurumları, çeşitli bölüm ve programlarda uzaktan öğrenme yöntemiyle üniversite eğitimi vermektedir.

II. Dünya Savaşı'ndan sonra üniversite eğitiminde sadece Türkiye'de ve Arap dünyasında değil, Batı dünyasında da özellikle üniversitedeki öğrenim ve araştırmanın nüfuz alanlarında önemli değişimler

yaşanmıştır. Daha savaş sürecinde hem Avrupa'daki (İngiltere ve Almanya) hem Amerika Birleşik Devletleri'ndeki üniversite hocaları ve öğrenciler daha önce hiç görülmediği şekliyle sosyal, siyasî ve askerî gelişmelerin bizzat merkezinde yer almışlar, üniversitelerde bilim insanlarından oluşan araştırma grupları teşekkül ederek askerî tıp ve cerrahiden geniş ekonomik programlara, radardan atom bombasına kadar çeşitli icatlar ve çalışmalarla savaşa yön veren projelerde yönetici veya araştırma sürecinde destekleyici rolde olmuşlardır. İngiltere ve Amerika Birleşik Devletleri'ndeki akademisyenlerin bu somut becerilerinin geniş yankılar bulmasından sonra yüksek eğitim algısında ve üniversitenin toplumdaki rolü konusunda büyük değişimler meydana gelmiştir. Bilgi ve gerçeğin peşinde koşmak, insanlığın dünyayı ve evreni anlamasına yardımcı olmak ve düşünürlerin, bilim insanlarının geçmişteki eserlerini yorumlamak veya başarılarını takdir etmek mâzide kalmış; bilgi ve hakikatin kendi saygınlığı, haysiyeti peşinde olmanın yerini artık yarar veya kâr beklentisi almıştır. Akademisyenlerin de üniversite algısı ve beklentisi değişmiş, uygulamalı araştırmalarda gösterdikleri başarılarından sonra kendilerine olan güvenleri artmış ve beklentileri yükseltmiştir (*The Encyclopedia of Higher Education*, II, 1267).

Gerek Batı'da gerekse Doğu'da XX. yüzyıldan itibaren yüksek eğitim gittikçe kitleselleşerek küreselleşmiş, daha da uluslar arası hale gelmiş, âdeta üniversiteler bilgi endüstri merkezlerine dönüşmüştür. Başlangıçta ağırlıklı olarak din, felsefe, hukuk ve tıp alanında yüksek eğitim vermek için kurulan ilk yüksek eğitim kurumları veya üniversiteler dinî, siyasî ve ekonomik unsurların yanı sıra modern döneme

gelindiğinde çağın da zorlamasıyla birlikte sadece eğitim veren bir kurumdan araştırma yapan, bilgiyi üreten ve yaygınlaştıran modern üniversitelere dönüşürken karşısında artık hızla küreselleşen dünyada yeni imkânlar, fırsatlar bulmanın yanı sıra bilinmeyen ve öngörülemeyen doğasından dolayı yeni tehditlerle de karşılaşabilmektedir. Bir yandan kendine bilgi ve gerçekliğin peşinde olma ve adaleti tesis etme gibi bir hedef tayin eden, öte yandan coğrafya ve kültür farketmeksizin kavrayış ve anlayışın inkişafının sonuçta özgülüğün genişlemesi anlamına geldiğinin farkında olarak uğraş veren modern üniversite, öncü kuruluşlarının inşa sürecinde etkisinde kaldığı kilisenin veya kurucu vakfın yönlendirici denetiminden kurtulmuş olsa da hâlâ ideal anlamda özerklik arayışlarını sürdürmektedir.

BİBLİYOGRAFYA :

İbnü'n-Nedîm, *el-Fihrist*, s. 340-342; Makrîzî, *Histoire des sultans mamlouks, de l'Egypte* (trc. M. Quatremère), Paris 1845, I, 53-61; M. Güdemann, *Geschichte des Erziehungswesens und der Kultur der abendländischen Juden während des Mittelalters und der neueren Zeit*, Wien 1880-88, s. 92; Charles Borgeaud, *Historie de l'université de Genève: L'académie de Calvin 1559-1798*, Genève 1900, s. 192-193; E. Gibbon, *Autobiography*, London 1907, s. 36-40; A. Mansbridge, *The Older Universities of England: Oxford and Cambridge*, New York 1923, s. 1-38; H. Rashdall, *The Universities of Europe in the Middle Ages*, London 1936, I-III; *Dünya Üniversiteleri ve Türkiye'de Üniversitelerin Gelişmesi* (der. E. Hırş), Ankara 1950, I-II; R. Hofstadter – W. P. Metzger, *The Development of Academic Freedom in the United States*, New York 1955, s. 3-77; C. H. Haskins, *Studies in Medieval Culture*, New York 1958, s. 111, 148; a.mlf., *The Rise of Universities* (haz. L. S. Lewis), London 2007; Abdürrezzâk el-Hilâlî, *Târîhu't-ta'lim fi'l-'Irâk fi'l-'ah-di'l-'Osmâni: 1638-1917*, Bağdad 1959, s. 214-218; Mümtaz Turhan, *Üniversite Problemi*, İstanbul 1967, s. 11-27; J. A. Stoops, *Philosophy and Education in Western Civilization*, Danville-Illinois 1971, s. 249-283; Ali Mazaherî, *Ortaçağda Müslümanların Yaşayışları* (trc. Bahriye Üçok), İstanbul 1972, s. 159-206; Nâci Ma'rûf, *Medâris Şâle'n-Nizâmiyye*, Bağdad 1973; A. B. Cobban, *The Medieval Universities: Their Development and Organization*, London 1975; J. S. Brubacher – W. Rudy, *Higher Education in Transition: A History of American Colleges and Universities, 1636-1976*, New York 1976; Ahmed Şelebî, *et-Terbiyetü'l-İslâmiyye*, Kahire 1978, s. 113-136; H. Widmann, *Atatürk Üniversite Reformu* (trc. Aykut Kazancıgil – Serpil Bozkurt), İstanbul 1981, s. 24-58, 116-151; G. Makdisi, *The Rise of Colleges: Institutions of Learning in Islam and the West*, Edinburgh 1981; a.mlf., *The Rise of Humanism in Classical Islam and the Christian West: With Special Reference to Scholasticism*, Edinburgh 1990; a.mlf., "Baghdad, Bologna, and Scholasticism", *Centres of Learning: Learning and Location in Pre-Modern Europe and the Near East* (ed. J. W. Drijvers – A. A. MacDonald),

Leiden 1995, s. 141-157; M. Abdülhamid İsâ, *Târîhu't-ta'lim fi'l-Endelûs*, Kahire 1982, s. 187-214; İlhan Tekeli – Selim İlkin, *Osmanlı İmparatorluğu'nda Eğitim ve Bilgi Üretim Sisteminin Oluşumu ve Dönüşümü*, Ankara 1993; J. le Goff, *Ortaçağda Entelektüeller* (trc. Mehmet Ali Kılıçbay), İstanbul 1994, s. 91-155; a.mlf., *The Birth of Europe* (trc. J. Lloyd), Malden 2005, s. 99-153; K. Maag, *Seminary or University?: The Genevan Academy and Reformed Higher Education, 1560-1620*, Aldershot 1995, s. 8-34; F. Leemhuis, "From Memorising to Learning", *Centres of Learning: Learning and Location in Pre-Modern Europe and the Near East* (ed. J. W. Drijvers – A. A. MacDonald), Leiden 1995, s. 91-102; Kemal Beydilli, *Türk Bilim ve Matbaacılık Tarihinde Mühendishâne, Mühendishâne Matbaası ve Kütüphânesi: 1776-1826*, İstanbul 1995, s. 23-94; a.mlf., "Savaş Eğitiminde Okulaşma (1775-1807)", *XVIII. Yüzyıl Başından XX. Yüzyıla Kadar Türk Denizcilik Tarihi* (ed. Zeki Ankan – Lütüf Sancar), İstanbul 2009, II, 269-283; *Üniversitelerin Temel Sorunları, Çağdaş Eğitim-Çağdaş Üniversite, Üniversitelerimizin Gelişmişlik Durumu*, Ankara 1996; H. Hugonnard-Roche, "The Influence of Arabic Astronomy in the Medieval West", *Encyclopedia of the History of Arabic Science* (ed. Roshdi Rashed), London 1996, I, 284-305; ayrıca bk. editörün önsözü, I, s. IX-XIV; Nûrullah Kısâi, *Medâris-i Nizâmiyye ve Te'sîrât-i 'İmî ve İctimâ'î-yi ân*, Tahran 1374; O. Pedersen, *The First Universities: Studium Generale and the Origins of University Education in Europe* (trc. R. North), Cambridge 1997; Murat Çizakça, *A History of Philanthropic Foundations: The Islamic World from the Seventh Century to the Present*, İstanbul 2000, s. 8-14; D. Vincent, *The Rise of Mass Literacy: Reading and Writing in Modern Europe*, Oxford 2000, s. 1-26; *Chambers Dictionary of Etymology* (ed. R. K. Barnhart), New York 2001, s. 1186; Niyazi Berkes, *Türkiye'de Çağdaşlaşma* (haz. Ahmet Kuyaş), İstanbul 2002, s. 429-472; *Arab Human Development Report 2002: Creating Opportunities for Future Generations* (United Nations Development Program [UNDP]), New York 2002, s. 65-71; *Şekâfetü't-ta'lim fi Mısr* (nşr. Linda Herrera), Kahire 2003; *A History of the University in Europe* (ed. W. Rüegg – H. de Ridder-Symoens), Cambridge 2003-2004, I-III; J. M. Hobson, *The Eastern Origins of Western Civilization*, Cambridge 2004, s. 29-49, 173-183; R. D. Anderson, *European Universities from the Enlightenment to 1914*, Oxford 2004, s. 51-65; *Türk Yükseköğretimi'nin Bugünkü Durumu*, Ankara 2005 (http://www.yok.gov.tr/index.php?option=com_docman&task=cat_view&gid=178) Erişim Tarihi: 7 Haziran 2011; *Türkiye'nin Yükseköğretim Stratejisi*, Ankara 2007; F. Rosenthal, *Knowledge Triumphant: The Concept of Knowledge in Medieval Islam*, Leiden 2007; H. Perkin, "History of Universities", *International Handbook of Higher Education* (ed. James J. F. Forest – Philip G. Altbach), Springer 2007, s. 159-205; L. Herrera, "Higher Education in the Arab World", a.e., s. 409-421; G. Saliba, *Islamic Science and the Making of European Renaissance*, Cambridge 2007, s. 193-233; M. V. Fontana, "Islamic Influence on the Production of Ceramics in Venice and Padua", *Venice and the Islamic World, 828-1797*, New Haven 2007, s. 280-293; *Global Education Digest 2008* (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization [UNESCO]), Montreal 2008, s.

257-261; T. E. Huff, *Modern Bilimin Doğuşu ve Yükselişi: İslam Dünyası, Çin ve Batı* (trc. İnan Kalaycıoğlu v.dğr.), Ankara 2008, s. 208-279; J. E. de Kay, *1831-1832 Türkiye'sinden Görünümler* (trc. Serpil Atamaz Hazar), Ankara 2009, s. 106-113; *Eğitim İzleme Raporu 2008* (haz. Eğitim Reformu Girişimi), İstanbul 2009, s. 20-27; Emre Dölen, "Cumhuriyetin Onuncu Yılında Kurulmuş Olan İstanbul Üniversitesi ile Yüksek Ziraat Enstitüsü'nün Kuruluşlarının ve Akademik Yapılarının Karşılaştırılması", *Bilanço 1923-1998: Türkiye Cumhuriyeti'nin 75 Yılına Toplu Bakış Uluslararası Kongresi* (haz. Zeynep Rona), İstanbul 1999, I, 235-249; a.mlf., *Türkiye Üniversite Tarihi*, İstanbul 2010, I-V; Ekmeleddin İhsanoğlu, *Dârülfünûn: Osmanlı'da Kültürel Modernleşmenin Odağı* (haz. Hümeysra Zerdecî), İstanbul 2010, I-II; Seyfi Kenan, "III. Selim Dönemi Eğitim Anlayışında Arayışlar", *Nizâm-ı Kadim'den Nizâm-ı Cedid'e III. Selim ve Dönemi- Selim III and His Era from Ancien Régime to New Order* (ed. Seyfi Kenan), İstanbul 2010, s. 129-163; Heath W. Lowry – İsmail E. Erünsal, *Remembering One's Roots: Mehmed Ali Paşa of Egypt's Links to the Macedonian Town of Kavala: Architectural Monuments, Inscriptions & Documents*, İstanbul 2011, s. 11-16, 75-81, 95-100; L. Stone, "The Educational Revolution in England, 1560-1640", *The Past and Present Society*, sy. 28, Oxford 1964, s. 41-80; Hasan Hüseyinzade Şâneçî, "Tercüme-i Mütün-i 'İlmî Müselmânân der Avrûbâ", *Faşlânâme-i Târîh-i İslâm*, sy. 8, Kum 1380, s. 71-98; M. M. Gaudiosi, "The Influence of the Islamic Law of Waqf on the Development of the Trust in England: The Case of Merton College", *University of Pennsylvania Law Review*, CXXXVI/4, Philadelphia 1988, s. 1231-1261; Harun Anay, "Çağdaş Arap Düşüncesi Üzerine", *Divân: İlmi Araştırmalar*, VI/10, İstanbul 2001, s. 1-88; J. Pedersen – [G. Makdisi], "Madrasa", *IEP* (İng.), V, 1123-1134; W. Frijhoff, "Universities: 1500-1900", *The Encyclopedia of Higher Education*, Oxford 1992, II, 1251-1259; E. Shills, "Universities: Since 1900", a.e., II, 1259-1275.



SEYFİ KENAN

ÜNS

(الأنس)

Kulun

Allah ile ülfet etmesi halini ifade eden bir tasavvuf terimi.

Sözlükte "alışkanlık, yakınlık, samimi olma, nazlanma" gibi anlamlara gelen **üns** (ünsiyet) kelimesi, tasavvuf literatüründe çoğunlukla Allah'ın cemal tecellilerine mazhar olan sūfinin kalbinde bu ilâhî tecellileri müşahade etmesi ve Hak ile huzurda bulunma halini ifade etmek üzere kullanılır. Ünsiyet kazanmaya, yakınlık kurmaya **istînâs** denir. Hakk'ın celâl tecellileri karşısında kulun varlığının silinmesi **heybet** terimiyle ifade edilir ki üns halinin zıddıdır.

Ünsü şevk ile itminan halleri arasına yerleştiren Serrâc'a göre Allah ile ünsiyet Al-

lah'a güvenmek, O'nunla sükûnete ermek ve sadece O'ndan yardım ummaktır. Üns hali üç şekilde ortaya çıkar. Birincisi kulun günahlardan uzaklaşıp Allah'a ibadet etmeye ünsiyet duymasıdır. Bu hal gafletten kurtulanlara aittir. Kul ibadet ve itaatle Allah'la ünsiyet eder ve O'nunla sükûnete kavuşur. İkincisi, kulun Allah ile ünsiyeti sonucu kalbini Hakk'ın dışında meşgul eden her türlü şeyden kurtulmasıdır. Zünnün el-Mısrî'ye, "Allah ile ünsiyetin alâmeti nedir?" diye sorulduğunda, "Allah seni halk ile ünsiyet ettiriyorsa kendisiyle ünsiyetten uzaklaştırıyor demektir" şeklinde verdiği cevap ünsün bu kısmına dairdir. Üçüncüsü üns halinin görülmez olmasıdır. Bu ünsün en üst derecesidir. Bu halle birlikte sâlikte Hakk'a tâzim, kurb (yakınlaşma) ve heybet halleri ortaya çıkar. Bu mertebede ünsiyet kul tarafından kazanılmış bir hal değil Hakk'ın kula bir ihسانıdır. Serrâc'a göre bu hali kalbin Hakk'ın karşısında itminan hali takip eder.

Tasavvuf kaynaklarında üns terimi, "Allah'tan son derece korkmak ve hürmet-kâr davranmak, azameti karşısında dehşete kapılmak, kendini kaybetmek" anlamına gelen heybet haliyle birlikte ele alınır. Heybet "sâlikin kalbinin daralması" mânasındaki kabz halinden, üns ise "kalbin genişlemesi ve inşirah bulması" anlamındaki bast halinden daha üstündür. Kabz Allah'tan korkmanın (havf), bast Allah'a ümit beslemenin (recâ) neticesinde kulun varlığına sirayet eden hallerdir. Diğer bir ifadeyle Allah korkusu sâlikin kalbinde giderek kuvvetlenince evvelâ kabz, sonra heybet; recâ hali giderek kuvvetlendiğinde önce bast, sonra üns ve naz adını alır. Dolayısıyla heybet ve üns halleri kâmil insanlar içindir. Kuşeyrî'ye göre heybet sahibi olan her sâlik aynı zamanda gaybet halindedir. Gaybetin uzunluğu ve kısalığına göre heybet sahibinin durumunda değişiklikler görülebilir. Üns sahibi her sâlik sahv ehlidir; yani Hak ile ünsiyet etmek sâlikin gaybet halinden çıkıp kendine döndürür. Buna göre heybet sekr, üns sahv halleriyle de irtibatlıdır. Ünsün en aşağı derecesi sâlikin kuzgın ateşler içine atılsa bile halinin bozulmaması ve kederin hissedilmemesidir. Kuşeyrî'ye göre heybet ve üns halleri, diğer haller gibi "kulun mânevîyatının değişmesi" (telvîn) anlamını taşıdığından hakikat ve temkin ehli katında bir eksiklik değildir. Bu eksikliğin giderilmesi vecdin ileri bir aşaması olan vücûd yani Hakk'ı bulma mertebesinde tamamlanır (*Risâle*, s. 187-188). Hakk'ı bulmak ise ancak bu dünya hayatında gerçekleşirse âhirette netice verir.